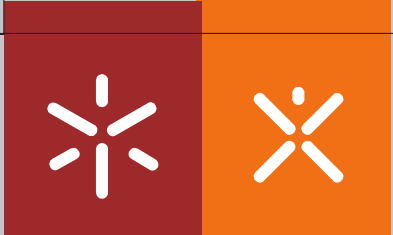


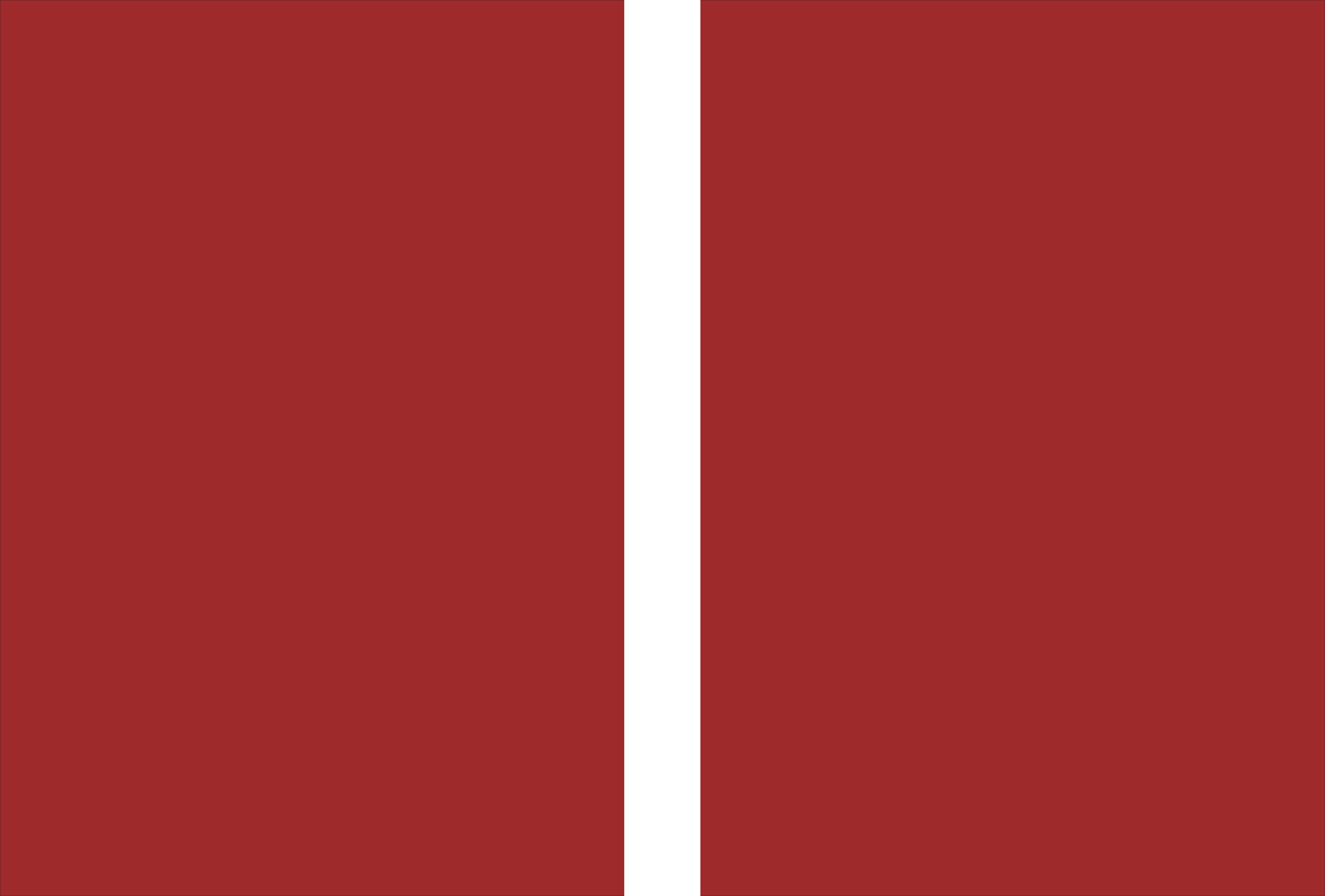


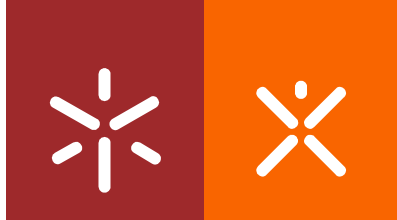
**Percepção, representações e lógicas das  
crianças sobre o mau-trato - Estudo em  
Sociologia da Infância**

Ana Margarida von Stein Afonso Palmeira



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Ana Margarida von Stein Afonso Palmeira

**Percepção, representações e lógicas das  
crianças sobre o mau-trato - Estudo em  
Sociologia da Infância**

Tese de Doutoramento em Estudos da Criança  
Especialidade em Sociologia da Infância

Trabalho realizado sob a orientação do  
**Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmento**

Novembro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Às crianças... a todas as crianças...  
Mas, em particular,  
às que esperam por um futuro melhor,  
às que esperam impacientemente pela sua retirada  
do meio institucional...



## **Agradecimentos**

Um muito obrigada a todas as crianças e jovens que participaram e deram voz a esta dissertação. Agradeço o carinho, a atenção, a disponibilidade e a curiosidade com que aceitaram envolver-se neste desafio.

Agradeço ainda às duas instituições de acolhimento, pela disponibilidade e simpatia com que me receberam.

Ao Professor Doutor Manuel Sarmento, orientador deste trabalho, pelo apoio e inspiração profissional, e sobretudo pela transmissão dos inúmeros conhecimentos de que é detentor, no que diz respeito à Sociologia da Infância. Agradeço ainda ter aceitado a orientação desta dissertação – a minha única condição para encetar um doutoramento em Sociologia da Infância.

À minha Mãe, pelo apoio incondicional.

À minha filha – Maria João, que nasceu no decorrer deste percurso, e que me fez reflectir algumas considerações acerca da (i)legitimação de certas formas de maus-tratos. Obrigada ... por seres criança!

Agradeço ainda à FCT o seu apoio financeiro, fundamental para o desenvolvimento desta dissertação.





## RESUMO

O tema central desta dissertação consiste numa análise sociológica da percepção que as crianças têm do mau trato. Procuramos estabelecer a diferença das percepções das crianças institucionalizadas face a crianças não institucionalizadas. Hoje assistimos a uma crescente visibilidade do fenómeno dos maus-tratos na infância, através de uma maior consciência social e profissional para a qual contribuiu em muito o problema dos maus-tratos infligidos às crianças, na Casa Pia de Lisboa.

Como definem as crianças o mau-trato? Serão as crianças capazes de identificar formas de maus-tratos? Recorrendo a metodologias de tipo qualitativo e técnicas diferenciadas (entrevista, análise de desenhos e redacções, análise de um caderno preenchido nas férias) este estudo foi realizado com crianças institucionalizadas num centro de acolhimento temporário e crianças de um centro de actividades de tempo livre - ATL), com idades compreendidas entre os 7 e os 12, do concelho de Braga.

Pretende-se que o reconhecimento social e político dos maus-tratos possa traduzir-se num conhecimento mais aprofundado sobre a problemática em questão e simultaneamente contribuir para a prevenção dos maus-tratos infantis.

**Palavras-chave:** Infância, maus-tratos, risco, institucionalização, acolhimento.

## **RESUMEN**

El tema central de esta disertación consiste en un análisis sociológico de la percepción que los niños tienen de los malos tratos. Buscamos establecer diferencia entre las percepciones de los niños institucionalizados en relación a los no institucionalizados. Hoy en día asistimos a una creciente visibilidad del fenómeno de los malos tratos en la infancia, a través de una mayor conciencia social y profesional para la cual contribuyó mucho el problema de los malos tratos infringidos a los niños en la Casa Pía de Lisboa.

¿Cómo definen los niños los malos tratos? ¿Serán capaces los niños de identificar formas de malos tratos? Recurriendo a metodologías de tipo cualitativo y técnicas diferenciadas (entrevistas, análisis de diseños y de redacciones, análisis de un cuaderno escrito en las vacaciones), este estudio fue realizado con niños institucionalizados en un centro de acogimiento temporal y con niños que frecuentan un centro de actividades de tiempo libre-ATL), con edades comprendidas entre los 7 y los 12 años, en la región de Braga.

Se pretende que el reconocimiento social y político de los malos tratos se pueda traducir en un reconocimiento más a fondo sobre la problemática en cuestión y simultáneamente contribuir a la prevención de los malos tratos infantiles.

**Palabras clave:** infancia, malos tratos, riesgo, institucionalización, acogimiento

## **ABSTRACT**

This dissertation draws on a sociological analysis of the perception that children have of mistreatment. In this research, we seek to establish a clear-cut distinction between perceptions of institutionalized children compared to non-institutionalized children. Today we are witnessing an increasing visibility of the phenomenon of abuse in childhood, either by the means of an increased social and professional awareness or by the means of the well-known case of Casa Pia of Lisboa.

How do children define mistreatment? Are children able to identify forms of maltreatment? Drawing on qualitative methodologies and different techniques (interviews, analysis and editorial drawings, analysis of a notebook), this study has been conducted with children institutionalized in a temporary reception center and with children attending a center for leisure activities - ATL. These children were aged 7 to 12 and were living at the municipality of Braga.

This research aims at a social and political recognition of maltreatment. Additionally, we expect it to contribute to a deeper understanding of the issue and to the prevention of child maltreatment.

**Keywords:** Childhood; maltreatment; threat; institutionalization.

## **RÉSUMÉ**

Cette thèse consiste en une analyse sociologique de la perception que les enfants ont de la maltraitance. L'objectif de cette recherche est d'établir les différences entre les perceptions que les enfants institutionnalisés ont de la maltraitance par rapport aux perceptions des enfants non-institutionnalisés. Aujourd'hui, nous assistons à la visibilité croissante du phénomène de la violence dans l'enfance, que ce soit au travers d'une conscience sociale et professionnelle accrues ou au travers du cas médiatique des enfants de la Casa Pia de Lisboa.

Comment est-ce que les enfants perçoivent et définissent la maltraitance? Est-ce que les enfants sont en mesure d'identifier les formes de maltraitements? Afin de répondre à ces questions, nous allons utiliser des méthodologies et techniques qualitatives (analyse de dessins, entretiens, l'analyse d'un cahier rempli en vacances) ce qui nous permettra de mieux étudier des enfants institutionnalisés dans un centre d'accueil temporaire et des enfants dans un centre de loisirs - ATL. Au cours de cette recherche, tous les enfants étaient âgés de 7 à 12 ans et vivaient dans la municipalité de Braga.

Cette recherche espère contribuer à la reconnaissance sociale et politique du problème de la maltraitance et espère contribuer à sa prévention.

**Mots-clés:** maltraitance; enfance; danger; institutionnalisation; accueil.

## Índice Geral

INTRODUÇÃO .....	1
------------------	---

### PARTE I

#### ABORDAGEM TEÓRICA À TEMÁTICA DO MAU-TRATO

<b>I – A PROBLEMÁTICA DO MAU-TRATO ÀS CRIANÇAS.....</b>	<b>7</b>
1. Pertinência do tema.....	9
2. Risco e perigo infantil.....	14
3. Em busca de uma definição de maus-tratos.....	17
4. A crescente visibilidade dos maus-tratos.....	19
4.1. Em Portugal.....	30
5. Tipologia dos maus-tratos.....	41
6. Pobreza, exclusão e maus-tratos.....	48
6.1. Pobreza.....	49
6.2. Exclusão Social.....	51
6.2.1. A exclusão social abordada através de vários paradigmas sociológicos.....	53
7. Situação dos maus-tratos a crianças: Relatórios Internacionais.....	56
8. O contexto português.....	58
Conclusão.....	68
 <b>II – VISIBILIDADE DA INFÂNCIA.....</b>	 <b>71</b>
Introdução .....	73
1. Visibilidade histórico-social da infância.....	73
1.1. Imagens sociais da infância.....	76
2. Invisibilidade cívica.....	80
3. Invisibilidade científica.....	81
4. Infância na modernidade.....	82
Conclusão.....	85
 <b>III – AS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS.....</b>	 <b>87</b>
Introdução.....	89
1. Diferentes tipos de Instituições de Acolhimento.....	90
2. A institucionalização: vantagens e desvantagens.....	100
Conclusão.....	103

### PARTE II

#### ESTUDO EMPÍRICO SOBRE AS PERCEPÇÕES QUE AS CRIANÇAS TÊM DOS MAUS-TRATOS

<b>IV – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>107</b>
Introdução.....	109
1. Metodologia de investigação.....	110

1.1. Os objectivos.....	110
1.2. Orientação metodológica.....	112
1.3. Procedimentos e Amostra.....	114
1.4. Métodos e Técnicas.....	116
2. Caracterização geral da amostra.....	120
2.1. Características gerais da amostra das crianças institucionalizadas.....	120
2.2. Características gerais da amostra das crianças que frequentam o ATL.....	125
3. Procedimento de análise de conteúdo.....	128
<b>V- O MAU-TRATO VISTO PELAS CRIANÇAS.....</b>	<b>131</b>
1.Representação das crianças – discursos individuais.....	133
1.1.Definição de maus-tratos.....	134
1.1.1.Maus-tratos são.....	134
1.1.2.Violência.....	140
1.1.3.Maus-tratos a crianças.....	143
1.1.4. Maus-tratos a adultos.....	146
1.1.5. Bater em alguém é.....	150
1.1.6. Ser maltratado é.....	152
1.2.Formas de maus-tratos.....	155
1.3.Causas dos maus-tratos.....	159
1.4. Consequência dos maus-tratos.....	164
1.5. Contexto – Segurança em casa versus na rua.....	169
1.5.1.Segurança em casa?.....	170
1.5.2.Segurança na rua? .....	176
1.6. Sujeito de maus-tratos.....	179
1.7. Punição.....	186
1.8. Relação de pares.....	192
1.9. Soluções.....	197
1.10. Mensagens deixadas a quem maltrata crianças ou adultos.....	216
Conclusão.....	221
2. Narrativas das crianças.....	229
2.1. O discurso narrativo das crianças sobre os maus-tratos.....	230
2.1.1. Maus-tratos - Contextos, personagens, discursos, aspectos formais.....	230
2.1.2. Motivo dos maus-tratos.....	236
2.1.3. Atributos dos intervenientes.....	238
2.1.4. Relação: maus-tratos vs vizinhos.....	240
2.1.5. Consequência dos maus-tratos.....	240
2.1.6. Resolução dos maus-tratos.....	241
2.1.7. Maus-tratos na primeira pessoa?.....	242
2.1.8. Posição pessoal.....	243
2.2. O discurso narrativo das crianças sobre o <i>bullying</i> .....	249
2.2.1. <i>Bullying</i> : Contextos, personagens, discursos.....	250
2.2.2. Recriminação da violência.....	254
2.2.3 Punição.....	256
2.2.4 <i>Bullying</i> na “minha” escola.....	257

2.2.5. <i>Bullying</i> na 1ª pessoa.....	258
2.2.6. Manifestações do <i>bullying</i> .....	259
Conclusão.....	264
 3. <i>Pincelando as minhas representações</i> ... ..	268
Introdução.....	268
3.1. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: a vítima.....	271
3.2. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: o agressor.....	274
3.3. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: que história se conta.....	278
3.4. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: elementos e materiais significativos.....	280
3.5. <i>Bullying</i> através dos desenhos das crianças: a vítima.....	284
3.6. <i>Bullying</i> através dos desenhos das crianças: agressor.....	290
3.7. <i>Bullying</i> através dos desenhos das crianças: que história se conta.....	295
3.8. <i>Bullying</i> através dos desenhos das crianças: elementos e materiais significativos.....	297
Conclusão.....	300
 <b>CONCLUSÕES</b> .....	309
 Referências Bibliográficas.....	325
 ANEXOS.....	339

## Índice de anexos

Anexo 1- Protocolo de colaboração.....	341
Anexo 2 -Termo de livre consentimento e esclarecimento do encarregado de educação.....	347
Anexo 3 - Termo de livre consentimento e esclarecimento.....	351
Anexo 4 - Guião de entrevistas.....	355
Anexo 5 – Redacções.....	359
Anexo 6 – Desenhos.....	363
Anexo 7 - Quadros sínteses das análises de conteúdo.....	367



## **Índice de esquemas**

Esquema 1 – Instrumentos de análise para a investigação	117
Esquema 2 – Hierarquia de apoios a quem as crianças recorreriam em caso de serem maltratadas	213
Esquema 3 – Intervenção multifacetada na prevenção dos maus-tratos	215

## **Índice de gráficos**

Gráfico 1 – Idade das crianças da amostra – institucionalizadas	121
Gráfico 2 – Número de irmãos das crianças da amostra – institucionalizadas	123
Gráfico 3 – Idade das crianças da amostra – ATL	126
Gráfico 4 – Número de irmãos das crianças da amostra – ATL	128

## **Índice de quadros**

Quadro 1 – Síntese da tipologia de maus-tratos, apresentada por vários autores	44
Quadro 2 – Escolaridade, idade e profissão do agregado das crianças da amostra – Institucionalizada	122
Quadro 3 – Quem visita as crianças institucionalizadas	123
Quadro 4 – Escolaridade, idade e profissão do agregado das crianças da amostra – ATL	127

## Índice de Figuras

Figura 1 - Raquel (CI) – Vítima com lágrimas em consequência dos maus-tratos	271
Figura 1 A - Raquel (CI) - Vítima com lágrimas em consequência dos maus-tratos – pormenor	272
Figura 2 - Cátia (CI) – Vítima derrama sangue em consequência dos maus-tratos	272
Figura 2 A- Cátia (CI) - Vítima derrama sangue em consequência dos maus-tratos – pormenor	272
Figura 3 - Filipe (CI) – Vítima presa à cadeira	273
Figura 3 A - Filipe (CI) - Vítima presa à cadeira – pormenor	273
Figura 4 - Bernardo (CNI) – Os dentes e dentadura da vítima saem com a violência dos maus-tratos	273
Figura 4 A- Bernardo (CNI) - Os dentes e dentadura da vítima saem com a violência dos maus-tratos – pormenor	273
Figura 5 - Ana Beatriz (CI) – O pau como instrumento de agressão	275
Figura 5 A - Ana Beatriz (CI) – O pau como instrumento de agressão – pormenor	275
Figura 6 - Joana (CNI) – As mãos como instrumento de agressão	276
Figura 6 A - Joana (CNI) – As mãos como instrumento de agressão – pormenor	276
Figura 7 - Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor sentado, com o cabelo comprido	276
Figura 7 A - Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor sentado, com o cabelo comprido – pormenor	276
Figura 8 - Kiara (CI) – Agressor contente	277
Figura 8 A - Kiara (CI) – Agressor contente – pormenor	277
Figura 9 - Cristiana (CI) –Agrssor satisfeito	277
Figura 9 A - Cristiana (CI) –Agrssor satisfeito – pormenor	277
Figura 10 - Zé (CI) – Agressor zangado	278
Figura 10 A - Zé (CI) – Agressor zangado – pormenor	278
Figura 11 - Raquel B (CNI) – Agressor zangado	278
Figura 11 A - Raquel B (CNI) – Agressor zangado – pormenor	278
Figura 12 - Hélder (CNI) – Violência parental: pai bate no filho	279
Figura 12A - Hélder (CNI) – Violência parental: pai bate no filho – pormenor	279
Figura 13 - Mafalda (CI) – Violência entre pares	279
Figura 13A- Mafalda (CI) – Violência entre pares – pormenor	279
Figura 14 - Mia Albert Lamas (CNI) – A cama como elemento significativo	280
Figura 15- Sofia - B (CNI) - A cama como elemento significativo	281
Figura 15A- Sofia - B (CNI) - A cama como elemento significativo – pormenor	281
Figura 16 - Mariana (CI) – O armário como elemento significativo	281
Figura 16A - Mariana (CI) – O armário como elemento significativo – pormenor	281
Figura 17 - Ronaldo (CNI) – Porta do quarto fechada	282
Figura 17A - Ronaldo (CNI) – Porta do quarto fechada – pormenor	282
Figura 18 - Cristiano (CNI) - Porta do quarto fechada	282
Figura 18 A- Cristiano (CNI) - Porta do quarto fechada – pormenor	282
Figura 19 - Sofia - A (CNI) – Sol e nuvens como elementos contextuais, como que a espreitar pela janela	283
Figura 19 A- Sofia - A (CNI) – Sol e nuvens como elementos contextuais, como que a espreitar pela janela – pormenor	283

Figura 20 - Liza (CNI) – Mãos do agressor	284
Figura 21 - Ronaldo (CNI) – Desenho pequeno, proporcionalmente à folha	285
Figura 21A - Ronaldo (CNI) – Desenho pequeno, proporcionalmente à folha- pormenor	285
Figura 22 – Zé (CI) – Desenho onde se salienta a cor amarela	285
Figura 22 A– Zé (CI) – Desenho onde se salienta a cor amarela – pormenor	285
Figura 23 – Mafalda (CI) – Desenho onde se salienta a cor preta	286
Figura 23A – Mafalda (CI) – Desenho onde se salienta a cor preta – pormenor	286
Figura 24 – Filipe (CI) – Desenho da mochila ao lado da vítima	287
Figura 24 A – Filipe (CI) – Desenho da mochila ao lado da vítima – pormenor	287
Figura 25 - Sofia (CNI) - Desenho da mochila ao lado da vítima	287
Figura 25 A- Sofia (CNI) - Desenho da mochila ao lado da vítima – pormenor	287
Figura 26 – Kiara Timas (CI) – Vítima a chorar	288
Figura 26 A – Kiara Timas (CI) – Vítima a chorar – pormenor	288
Figura 27 – Ana Beatriz (CI) – Vítima desenhada com excesso de peso	289
Figura 27A – Ana Beatriz (CI) – Vítima desenhada com excesso de peso – pormenor	289
Figura 28 – Cristiano (CNI) – Pé como instrumento de agressão	291
Figura 28A – Cristiano (CNI) – Pé como instrumento de agressão - pormenor	291
Figura 29 – Cátia (CI) – Paus como instrumento de agressão	291
Figura 29 A– Cátia (CI) – Paus como instrumento de agressão – pormenor	291
Figura 30 – Hélder (CNI) – Fisga como instrumento de agressão	292
Figura 30A – Hélder (CNI) – Fisga como instrumento de agressão – pormenor	292
Figura 31– Sofia (CNI) – Bola como instrumento de agressão	292
Figura 31A– Sofia (CNI) – Bola como instrumento de agressão – pormenor	292
Figura 32 – Raquel (CNI) – As mãos como instrumento de agressão	292
Figura 32A – Raquel (CNI) – As mãos como instrumento de agressão – pormenor	292
Figura 33 – Cristiana (CI) – Caracteres físicos do agressor: mãos grandes	293
Figura 33A – Cristiana (CI) – Caracteres físicos do agressor: mãos grandes - pormenor	293
Figura 34 – Mia Alber Lamas (CNI) - Desenho dos dois agressores com a mesma roupa	293
Figura 34A – Mia Alber Lamas (CNI) - Desenho dos dois agressores com a mesma roupa – Pormenor	293
Figura 35 – Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor com duas cabeças	294
Figura 35A – Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor com duas cabeças – pormenor	294
Figura 36 – Raquel (CI) – Imagem que retrata o bullying	296
Figura 36A – Raquel (CI) – Imagem que retrata o bullying – pormenor	296
Figura 37 – Mariana (CI) – Apelo contra a violência	296
Figura 37A – Mariana (CI) – Apelo contra a violência- pormenor	296
Figura 38 – Joana (CNI) – Elemento da natureza: Flor	297
Figura 38 – Joana (CNI) – Elemento da natureza: Flor- pormenor	297
Figura 39 – Bernardo (CNI) – Vítima e agressor dentro do autocarro	298
Figura 39A – Bernardo (CNI) – Vítima e agressor dentro do autocarro – pormenor	298
Figura 40 – Liza- O sol como elemento natural presente	298
Figura 40 A – Liza- O sol como elemento natural presente – pormenor	298

## **Tábua de Siglas e Abreviaturas**

ACS	- Alto Comissariado da Saúde
ACT	- Autoridade para as Condições do Trabalho
AMCV	- Associação de Mulheres Contra a Violência
APAV	- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima
APSI	- Associação para a Promoção da Segurança Infantil
ATL	- Actividades de tempo livre
CASA	- Relatório da Caratreização Anual da Situação de Acolimento
CAT	- Centro de Acolhimento Temporário
CDC	- Convenção sobre os Direitos da Criança
CEJ	- Centro de estudos judiciais
CI	- Crianças institucionalizadas
CNI	- Crianças não institucionalizadas
CPCJ	- Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo
CSAP	- Child Safety Action Plan
DECO	- Defesa do consumidor
DGRS	- Direcção-Geral de Reinserção Social
DGS	- Direcção-Geral de Saúde
ECSA	- Aliança Europeia de Segurança Infantil
GAAS	- Gabinete de Atendimento e Acompanhamento Social
GAV	- Gabinetes de Apoio à Vítima
GIP	- Gabinete de Inserção Profissional
HEAL	- Health and Environment Alliance
IAS	- Indexante dos Apoios Sociais
IAC	- Instituto de Apoio à Criança
INIA	- Iniciativa para a Infância e Adolescência
IRS	- Instituto de Reinserção Social
ISS, I.P.	- Instituto da Segurança Social, I.P.
LTE	- Lei Tutelar Educativa
OCDE	- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OIT	- Organização Internacional do Trabalho
OMS	- Organização Mundial de Saúde
ONG	- Organizações não-governamentais
ONU	- Organização das Nações Unidas
PASI	- Plano de Acção de Segurança Infantil
PEC	- Programa de Estabilidade e Crescimento
PEETI	- Programa para a Erradicação da Exploração do Trabalho Infantil
PEF	- Planos de Educação e Formação
PETI	- Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil
PIEC	- Programa para a Inclusão e Cidadania
PIEF	- Programa Integrado de Educação e Formação

PNAI - Plano Nacional de Acção para a Inclusão

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PS - Partido Socialista

RSI - Rendimento Social de Inserção

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância - *United Nations Children's Fund*



## INTRODUÇÃO

As crianças portuguesas têm hoje uma série de legislação do seu lado. Portugal subscreveu a Carta dos Direitos da Criança e os Direitos do Homem. Ratificou a Convenção sobre os Direitos da Criança. Temos uma Constituição da República Portuguesa. Temos em pleno funcionamento as comissões de protecção de crianças e jovens em risco. Dispõem de meios de segurança para as protegerem. Têm ainda ao serviço das crianças os tribunais de menores. Mas... ainda assim... a comunicação social relata quase diariamente que as NOSSAS crianças continuam a morrer, vítimas de maus-tratos e a sofrer quotidianamente maus-tratos físicos e psicológicos.

Por maus-tratos infantis entenda-se um acto deliberado de privação do bem-estar ao nível físico, psicológico e emocional das crianças, bem como a privação dos seus direitos. Recentemente assiste-se a um desenvolvimento de produção teórica sobre os maus-tratos infantis, ao nível jurídico, psicológico, sociológico e interdisciplinar. Os maus-tratos a crianças são hoje uma realidade cada vez mais visível, de onde vem a importância de se abordar este tema, tal como já tem vindo a ocorrer nos últimos tempos, como se constata nos trabalhos de investigação e artigos que têm sido produzidos acerca desta temática (e.g.,; Amaro, 1986; Canha, 2000; Almeida, 2001; Soares, 2001; Martins, 2002; Machado *et al.*, 2003; Figueiredo *et al.*, 2004; Magalhães, 2004; Machado, 2005; Alberto, 2006; Sani, 2011).

Mas, pouco se sabe acerca do que as crianças realmente pensam sobre os maus-tratos.

Os estudos acerca da problemática dos maus-tratos, partindo da voz das crianças, são poucos. Assim, propus-me ouvir o que as crianças têm a dizer acerca desta problemática, no sentido de aferir se a percepção que as crianças possuem acerca dos maus-tratos é semelhante ou dissemelhante para as crianças que à partida possam ter sido maltratadas ou negligenciadas (crianças institucionalizadas) e para as crianças que à partida não foram maltratadas ou negligenciadas (crianças que frequentam um Centro de Actividades de Tempos Livres).

A minha vontade de desenvolver este trabalho tem a sua génese quando a comunicação social, nomeadamente o semanário Expresso, trouxe para a esfera pública os maus-tratos infligidos às crianças institucionalizadas na Casa Pia de Lisboa (em Novembro de 2002), quando esta é um Instituto Público, com a missão da “promoção dos direitos e a protecção das crianças e jovens, sobretudo dos que se encontram em perigo e em risco de exclusão e

com necessidades educativas especiais, de forma a assegurar o seu desenvolvimento integral, através do acolhimento, educação, formação e inserção social e profissional<sup>1</sup>”.

De um dia para o outro, durante dias e meses intermináveis, os serviços noticiosos abriam com as notícias do desenrolar dos maus-tratos numa instituição que deveria proteger, apoiar, cuidar daquelas crianças que um dia ficaram sem colo, tendo por base o interesse superior da criança. Esta realidade chocava os portugueses e todos os telespectadores pelo mundo fora, e a mim, particularmente, levou-me a questionar todo o papel que as crianças passaram a assumir neste processo, que rapidamente passou para o tribunal. Assim, após um estágio curricular, inserido na Licenciatura em Educação, realizado numa Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, em 2004, decidi continuar este percurso, como que procurando um certo conforto, em tentar ajudar, da melhor maneira, as crianças vítimas de qualquer forma de maus-tratos. Em 2006, especializei-me, numa pós-graduação em Direito das Crianças e dos Jovens, e em 2007 iniciei este percurso, ao frequentar o mestrado em sociologia da infância, que originou este trabalho.

Assim o objectivo desta investigação consiste em *Identificar quais as percepções, representações e lógicas das crianças sobre o mau-trato, com o intuito de compreender se o mau-trato é considerado da mesma forma por uma criança institucionalizada e por uma criança não institucionalizada*. Com o propósito de alcançar este objectivo, foi formulada uma questão de partida para este estudo: *Qual a opinião das crianças vítimas de maus-tratos e das crianças que não foram vítimas de maus-tratos sobre o que são maus-tratos*.

O trabalho pretende responder a quatro questões de investigação colocadas: o que é que as crianças consideram ser o mau-trato?: De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?; Qual a importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares? e as crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?

O *design* deste estudo pretende ser uma contribuição ao nível da problemática dos maus-tratos, produzida através dos contextos e mundos pessoais e sociais das próprias crianças, tantas vezes esquecidas, bem como alargar os conhecimentos científicos no que diz respeito à Sociologia da Infância, contribuindo para mais um avanço ao nível da problemática dos maus-tratos infantis.

---

1 <http://www.casa.pia.pt>, acedido a 13.05.2010.



Partimos do pressuposto de que a infância é uma categoria social, concebendo as crianças como responsáveis pelas suas infâncias, que simultaneamente afectam e são afectadas pela sociedade em que estão inseridas (Corsaro, 1997).

Esta investigação assenta no referencial da Sociologia da Infância e procurará, antes de mais, centrar-se no poder que se pretende dar às crianças, partindo da sua auscultação, mas dando-lhes um poder central de voz, pois a investigação com crianças deve, segundo sociólogos como Jenks (1992), James e Prout (1990) etc., atender ao facto de que estas são actores sociais com direitos. Como tal, foram utilizadas técnicas adequadas à particularidade do grupo de estudo – a geração infantil.

Este trabalho está dividido em duas partes. A Parte I consiste numa abordagem teórica à temática dos maus-tratos.

O CAPÍTULO I inicia-se com uma abordagem à pertinência do tema, levanta-se a questão da dificuldade em conceptualizar o risco e perigo infantis e a procura de uma definição de maus-tratos. Na modernidade, olhando para trás, é possível construirmos uma visão global da crescente visibilidade histórico-social da infância, através das imagens sociais da infância. Procurou-se fazer uma resenha da crescente visibilidade dos maus-tratos; análise das diferentes tipologias dos maus-tratos propostas por vários autores. Ainda neste capítulo, analisaram-se a pobreza e a exclusão associadas aos maus-tratos, bem como os diferentes Relatórios Internacionais que focam esta problemática, nomeadamente o caso português.

A Infância foi historicamente construída, tendo sido proferida em diferentes percursos, e neste sentido, no CAPÍTULO II, analisou-se a visibilidade que a infância foi alcançando, nomeadamente ao nível histórico-social, cívico e científico, com especial destaque da infância na modernidade.

No CAPÍTULO III fez-se uma resenha do historial das instituições de acolhimento de crianças, e uma análise às vantagens e desvantagens da institucionalização, uma vez que a amostra contempla crianças institucionalizadas e crianças não institucionalizadas.

Na Parte II, será realizado então o estudo empírico sobre as percepções que as crianças têm dos maus-tratos, e versará sobre as opções metodológicas, onde são apresentados os objectivos, procedimentos, amostra, métodos e técnicas utilizadas, no sentido de perceber se os maus-tratos são compreendidos de igual forma pelas crianças à partida

vítimas de maus-tratos e pelas crianças que não são à partida vítimas de maus-tratos (CAPÍTULO IV).

O CAPÍTULO V consiste na sistematização e análise dos dados, recolhidos na investigação, através da análise de conteúdo realizada, nomeadamente aos seguintes materiais: entrevistas, redacções, desenhos e cadernos pessoais. Por último, procedeu-se às conclusões, realizadas com base nos significados e representações das crianças, que ora vivenciam, ora não vivenciam os maus-tratos.

Os resultados alcançados pelos discursos das crianças, e diversos materiais utilizados, analisados atendendo à sistemática análise da literatura, permitiram obter os significados que as crianças atribuem a esta temática.

Esta investigação teve como pilar central trabalhar a partir do que as crianças pensam, do que as crianças sabem, ainda que muitas vezes nunca tenham sido chamadas a reflectir sobre estas questões. Assim, as crianças nesta investigação são valorizadas pelo pensamento que possuem, demonstrando um exercício reflexivo sobre a questão dos maus-tratos.

## **PARTE I**

### **ABORDAGEM TEÓRICA À TEMÁTICA DO MAU-TRATO**



## **CÁPITULO I**

### **A PROBLEMÁTICA DOS MAUS-TRATOS ÀS CRIANÇAS**

---



## 1. Pertinência do tema

Os maus-tratos a crianças que ocorrem hoje em dia, bem perceptíveis através dos meios de comunicação social, tornam esta realidade cada vez mais visível, mostrando a importância de se abordar este tema, o que nos últimos tempos tem sido feito de forma significativa, tal como se constata nos trabalhos de investigação e artigos que têm proliferado acerca dos maus-tratos (e.g. Amaro, 1986; Canha, 2000; Almeida, 2001; Soares, 2001; Martins, 2002; Machado *et al.*, 2003; Figueiredo *et al.*, 2004; Magalhães, 2004; Machado, 2005; Alberto, 2006; Sani, 2011).

Por maus-tratos infantis entende-se um acto deliberado de privação do bem-estar, ao nível físico, psicológico e emocional, das crianças, bem como a privação dos seus direitos.

Assistimos, nos últimos anos, a um desenvolvimento de produção teórica sobre os maus-tratos infantis, ao nível jurídico, psicológico, sociológico e interdisciplinar.

Numa **perspectiva jurídica** dos maus-tratos, verificámos, por volta da primeira metade do século XIX, face ao aumento de crianças pobres, sem lares, a retirada das crianças das famílias que as maltratavam para serem colocadas em reformatórios ou orfanatos, sem serem posteriormente trabalhadas com um programa que ajudasse à resolução dos seus problemas (Martins, 2002). Esta retirada das crianças às famílias tinha como objectivo proporcionar-lhes um lar e ensinar-lhes um ofício, que lhes desse oportunidade de integração na vida activa.

Assistimos, primeiro, à criação de instituições de acolhimento de crianças e, só posteriormente, à criação de legislação sobre as aptidões das autoridades públicas, direitos e responsabilidades, no que diz respeito à guarda das crianças (Gionannoni, 1989, *cit. in* Martins, 2002).

As primeiras legislações feitas neste âmbito fazem referência às circunstâncias que tornam as crianças dependentes. As primeiras definições de abuso e negligência de crianças apresentam-se, assim, ao nível legal, alertando para os maus comportamentos dos pais em relação às crianças. É apresentada uma lista de actos que podem trazer perigo para as crianças, com base em três categorias de comportamentos dos pais: os comportamentos que podem colocar em perigo a moral da criança ou deixarem que outros o façam; os comportamentos que podem colocar em perigo a vida e a saúde da criança e comportamentos moralmente repreensíveis (*ibidem*).

A este nível, a intervenção pautava-se pela retirada da criança do seu meio familiar, pela punição dos pais que infligiam os maus-tratos (Janko, 1994, *cit in* Martins, 2002).

Com a industrialização, as migrações para as cidades, o trabalho infantil e a crescente visibilidade das classes mais pobres desvendaram o sofrimento a que a criança estava exposta (Gionannoni, 1989, *cit. in* Martins, 2002).

O primeiro caso em que é condenado um pai por maltratar um filho só surge na segunda metade do século XIX, com uma criança de 9 anos, Mary Ellen, sendo legalmente abordado com base na lei contra a crueldade para com os animais, devido à ausência de legislação na área dos maus-tratos infantis. A partir deste acontecimento, é legislada a protecção infantil, proliferando organizações cujos objectivos visavam a protecção das crianças em risco (Casas, 1998).

Posteriormente, no âmbito da Sociedade Americana para a Prevenção da Crueldade a Crianças, distingue-se a *American Humane Association*, pela pressão exercida para a elaboração de legislação própria. Com a criação do Tribunal Juvenil e a profissionalização do trabalho na área social, começa-se a trabalhar a prevenção, criando-se gabinetes de atendimento às crianças e às famílias. O século XX é marcado pelos indicadores de perigo, associados às crianças (Martins, 2002).

Numa **perspectiva médico-psicológica**, constatamos uma mudança no fenómeno dos maus-tratos. Em 1860, Ambroise Tardieu, e em 1957, Caffey, com base em sinais físicos e radiológicos, denunciam o espancamento de várias crianças. Em 1962, Kempe e colaboradores apresentam a síndrome da criança batida, num congresso, sendo isto decisivo para que os maus-tratos passassem a ser denunciados.

A combinação do comportamento abusivo do perpetrador e as consequências que a criança sofria levavam à caracterização psicológica do abusador e à sua patologia, através da qual era prescrita a intervenção terapêutica a realizar (Hutchinson, 1990, *cit. in* Martins, 2002). Esta perspectiva médico-sociológica ajudou na forma como o fenómeno do abuso passou a ser encarado.

Em 1972 (redigido por A. Barata da Rocha) e 1976 (por M. Cordeiro) surgem os primeiros artigos médicos que relatam casos clínicos em Portugal, alertando os pediatras para a importância da realização do diagnóstico. Mas só na década de 80 há um reconhecimento público, através da comunidade pediátrica, com a colaboração de outros profissionais, como técnicos de serviço social, psicólogos, sociólogos, magistrados,



educadores de infância, entre outros. Surgem estudos de grande relevo, fruto do reconhecimento das Regras e Convenções Internacionais sobre os direitos das crianças (cf. Magalhães, 2004:30).

A **perspectiva sociológica** sobre este fenómeno surge na década de 70, com as definições mais recentes sobre o mau-trato infantil, surgindo com a visibilidade das carências económicas e sociais, originando os modelos sociológicos ou sócio-ambientais (Arruabarrena e Paúl, 1997, *cit in* Soares, 2001). Segundo Soares (2001), as dificuldades económicas, aliadas a contextos socialmente precários, onde o alcoolismo e a toxicodependência ocorrem frequentemente, originam o aparecimento de crianças em situação de emergência. A perspectiva sociológica vem sobretudo evidenciar a necessidade de se atender aos factores sócio-económicos.

Os maus-tratos infantis são enquadrados nas atitudes e estruturas sociais e no seu funcionamento, instituindo três ideias centrais. A primeira assenta na dependência dos processos de categorização do contexto social em que ocorrem (em particular, quanto ao fenómeno dos maus-tratos). A segunda, faz referência à função dos valores culturais na importância atribuída às crianças, às suas necessidades, formas e responsabilidades pelo seu cuidado (Hutchinson, 1990, *cit. in* Martins, 2002). A terceira e última ideia, consiste no facto de se encarar os maus-tratos infantis como um indicador de problemas sociais mais alargado, proveniente das políticas e das estruturas sociais existentes (Martins, 2002).

Neste panorama despontam definições de maus-tratos mais abrangentes, incluindo o abuso social e o abuso institucional.

O movimento feminista, na década de 70, inicia um período de explicações sociológicas que têm vindo a contribuir para a maior visibilidade do contexto em que os maus-tratos ocorrem, assente no facto de as normas culturais, relativas à autoridade/poder, colocarem as crianças e mulheres, no seio da família, numa situação de maior vulnerabilidade, tolerando a violência (Machado *et al.*, 2003). Também as discrepâncias da idade ou do género são referidas como causas da violência, uma vez que o uso da força é legitimado como forma de imposição da autoridade (*ibidem*).

Em 1986, Fausto Amaro torna-se o primeiro português a realizar um estudo epidemiológico de grandes proporções, sendo a primeira tentativa de abordagem sociológica ao mau-trato no país, intitulado “*Crianças Maltratadas, Negligenciadas ou Praticando a Mendicidade*”, publicado no Centro de Estudos Judiciários (CEJ). Este estudo realizado em Portugal continental, consistiu, em termos metodológicos, no envio de um inquérito postal

aos párocos e presidentes de junta de uma amostra representativa, de 519 freguesias. Abordava questões sobre o problema das crianças maltratadas e negligenciadas na família, que eram abusadas sexualmente, que praticavam a mendicância e que eram vítimas de acidentes.

Este relatório partiu da definição de dois conceitos: o de maus-tratos e o de negligência. Assim, Amaro define maus-tratos como “acções por parte dos pais e outros adultos, que possam causar dano físico ou psíquico ou que de alguma forma fira os direitos e as necessidades da criança no que respeita ao seu desenvolvimento psicomotor, intelectual, moral e afectivo”, e negligência como “conjunto das omissões de natureza material ou afectiva que ferem igualmente os direitos e as necessidades psico-físico-afectivas da criança” (1986:4).

O estudo concluiu que existia um desconhecimento quase total da existência dos maus-tratos ao nível das suas áreas de intervenção, por parte dos dois tipos de informantes. F. Amaro estimava que em 1985 existiriam cerca de 20.000 crianças maltratadas e negligenciadas, vítimas das mesmas formas de maus-tratos dos outros países, nos quais 48% dos casos eram de negligência, entre 31% a 36% maus-tratos psicológicos, entre 16% a 21% maus-tratos físicos, e entre 1 e 8% o abuso sexual (Amaro, F., 1989).

No relatório, Fausto Amaro conclui que maus-tratos físicos consistem, segundo os inquiridos, em espancamentos (22%), trabalhos forçados (10%), castigos físicos, privação da liberdade (fechar em quartos, armários, ...). As situações de negligência compreendem a falta de cuidados de higiene e de apresentação pessoal (53%), a falta de alimentação das crianças (33%), uso de roupa pouco adequada à época do ano, falta de assistência médica ou de vigilância de saúde, a não frequência da escola ou pouco interesse dos pais para com o que as crianças fazem. Os maus-tratos psíquicos consistem em ralar sistematicamente, o que origina a baixa auto-estima da criança (39%) e ainda a falta de carinho (38%) (Amaro F., 1989).

Quanto aos maus-tratos físicos, o estudo concluiu que, segundo os inquiridos, “os pais têm o direito de bater nos filhos, desde que não exagerem” (31.4%). O pai e a mãe são os membros da família que maltratam ou negligenciam as crianças com mais frequência. As causas dos maus-tratos e negligência apontados pelos inquiridos passam pelo desemprego, alcoolismo, violência e agressividade dos pais, pobreza, conflitos intrafamiliares e isolamento social das famílias.

As principais causas dos maus-tratos ou negligência identificadas residem em: falta de educação, de cultura, de instrução, de formação ou de capacidade para educar os filhos (22,4%); alcoolismo dos pais e dificuldades económicas (19%); problemas psicológicos dos pais/mau ambiente familiar ou falta de respeito a estes e a outras pessoas (6,5%); necessidade de aplicar um correctivo e manter a autoridade (3,5%); incompreensão dos pais ou falta de amor (2,5%); desleixo (2,0%); falta de paciência dos pais, associada ao excesso de trabalho (1,5%).

Numa abordagem social à realidade portuguesa, Fausto Amaro (1989) refere que os casos de maus-tratos e negligência ocorrem com maior incidência (ou tem maior visibilidade) nas classes populares da sociedade e imperam no país devido a dois factores: o elevado consumo de álcool e a ideia enraizada nos portugueses de que os pais têm o direito de castigar os filhos fisicamente. A estes dois factores alia-se o baixo estrato socioeconómico dos pais. Todavia, maus-tratos e negligência resultam de várias interacções: psicológicas, sociológicas, ambientais e culturais.

O mesmo relatório dá conta de diferenças regionais, nomeadamente nos distritos do norte, particularmente em Braga, onde se verifica uma maior aceitação dos castigos físicos dados pelos pais às crianças (37% dos inquiridos) – o que pode significar a existência de padrões de educação mais rígidos e autoritários no norte de Portugal continental.

No que concerne às soluções apontadas pelos inquiridos no estudo, 54% dos inquiridos diz não saber como actuar em situações de maus-tratos e negligência, pelo que preferiam ser informados através de cursos de formação (40%) e palestras por especialistas (46,1%).

Na década de 80 emergem outros assuntos assentes na **perspectiva interdisciplinar** do mau-trato infantil, reconhecendo as várias causas deste fenómeno, atendendo aos seus aspectos colectivos/institucionais, mas também individuais, em que se aliam as várias perspectivas da criança, do adulto e do meio, analisada a interacção dos factores sociais e ambientais com os processos psicológicos, de que derivam os maus-tratos infantis (Martins, 2002).

Constata-se que o mau-trato não tem sido, geralmente, estudado na óptica da criança. Surgem várias definições de mau-trato, apresentadas por vários autores, mas não surgem definições de maus-tratos apresentadas por crianças.

Se ao nível dos outros países existem poucos estudos sociológicos sobre esta problemática, em Portugal, contudo, não existe qualquer estudo acerca das representações dos maus-tratos das crianças, nem trabalhos realizados com crianças ao nível do mau-trato, com excepção do trabalho de Soares (2005), que embora aborde a questão dos direitos de participação das crianças, trabalha também esta questão dos maus-tratos, em particular, e o estudo de Ana Isabel Sani, que incide sobre as representações das crianças vítimas de violência.

Assim, e dada a pertinência deste tema, surgiu a necessidade de procurar uma definição de mau-trato, a partir da lógica e representação das crianças, quer de crianças que já foram vítimas de maus-tratos, quer de crianças que, à partida, não foram e não são vítimas de maus-tratos, através da auscultação de crianças institucionalizadas e de crianças não institucionalizadas – que é aquilo a que eu me proponho.

Este estudo, parte da ideia de James (2007), ao reconhecer as diversidades mas também as semelhanças que distinguem as crianças que participam na investigação.

## **2.Risco e perigo infantil**

Falar-se de risco numa criança ou jovem implica uma análise exaustiva de cada situação, bem como os relatos e interpretações que as crianças fazem, não esquecendo que o risco é um fenómeno que parte da subjectividade de cada um, até porque “os relatos e as evidências tangenciais que, frequentemente, sustentam a denúncia e alimentam a **investigação dos casos são passíveis de erro** e recriação por processos confabulatórios” (Ammerman & Hersen, 1990).

A compreensão do risco depende da importância que as sociedades atribuem às crianças e jovens, sendo que a historiografia tem-se debruçado sobre esta importância e significado que as crianças tinham no Ocidente medieval e moderno, ou seja, qual o sentimento de infância existente. O conceito de risco é entendido de formas distintas pelos diferentes grupos sociais, pelas diferentes épocas. Exemplo disto é o facto de as crianças, em meios rurais, antigamente, poderem comer pão com vinho (sopas de cavalo cansado) e este acto ser visto, actualmente, como estar a incitar as crianças a práticas alcoólicas.

Autores como Gavarini e Petitot (1998), questionaram a própria noção de risco, uma vez que certos efeitos podem ser originados por outras causas que não as causas

maltratantes. Referem ainda que o risco é uma condição inerente à própria vida, apanhando as crianças pelo caminho. A incerteza, no que diz respeito à análise de situações de maus-tratos, tem levado a uma análise da *gestão do risco*.

A própria noção de “risco” e a definição de crianças em risco, são complexas, devendo ser analisadas por várias perspectivas, nomeadamente a médica, a sociológica, a psicológica, o serviço social, o direito, entre outras.

Alguns sociólogos de referência, tais como Beck (2000) e Giddens (1997), consideram que atravessamos uma fase em que o risco, a avaliação do risco e a gestão do risco têm sido alvo de uma nova importância na vida social e organizacional. Segundo Ulrich Beck (2000: 5) da sociedade industrial emerge a sociedade de risco, enquanto “fase de desenvolvimento da sociedade moderna na qual os riscos sociais, políticos, económicos e individuais tendem, cada vez mais, a escapar às instituições de monitorização e protecção da sociedade industrial”. Distingue duas fases: uma, em que as auto-ameaças e os efeitos são constantemente produzidos, sem virem para a esfera pública, assim legitimando as ameaças feitas pela tomada de decisão enquanto “riscos residuais”; é a sociedade do risco residual. Na outra fase, os perigos da sociedade industrial são o cerne dos debates políticos, públicos e privados.

O surgimento da sociedade de risco levou a que os conflitos sobre a distribuição de *bens*, nomeadamente o rendimento, o emprego e a segurança social, estejam sobrepostos com os conflitos sobre a distribuição dos *males* (Beck, 2000), o que leva o autor a questionar-se sobre como se distribuem, controlam ou legitimam os riscos associados à produção de bens, tais como a tecnologia nuclear ou a investigação genética. A sociedade de risco é então uma fase da modernidade, onde preponderam as ameaças originadas pela sociedade industrial.

Boholm (2003, *cit. in* Christensen e Mikkelsen, 2008) apresenta uma definição de risco como uma situação ou evento onde algo de valor humano tem sido posto em jogo, sendo o resultado deste jogo pautado pela incerteza. Acrescenta ainda que o risco e a incerteza têm que ser vistos como algo que os seres humanos têm que superar e gerir. Também Malaby (2002, *cit. in* Christensen e Mikkelsen, 2008) parte de uma linha de pensamento segundo a qual o quotidiano é incerto, originando a dor, que, por sua vez, faz parte da vida social.

Algumas pesquisas sobre a saúde das crianças referem as crianças/jovens como vulneráveis ao risco, e um desses exemplos consiste no facto de as crianças que provêm de

meios desfavorecidos serem mais propensas a manter certos padrões de comportamento, quando adultas (Blair *et al.*, 2003, *cit. in* Christensen e Mikkelsen, 2008), ainda que estas situações de insalubridade se verifiquem em todos os estratos sociais.

Diariamente as crianças têm que gerir o risco, quer individualmente, quer colectivamente. Para Christensen e Mikkelsen (2008), é fundamental que as crianças se envolvam com o risco para, assim, ampliarem a sua capacidade de o avaliar e lidar com ele, no seu quotidiano. Ainda segundo os autores, este envolvimento das crianças com o risco representa um acto de equilíbrio entre a vontade de risco e o autocuidado.

Ao longo dos tempos foi, surgindo como fundamental a definição de dois conceitos-chave para este estudo da infância: o conceito de **risco** e de **perigo infantil**. A relação entre os conceitos de risco e de perigo infantil é estreita; diferenciam-se por se situarem em níveis distintos. Sendo o **perigo** definido como “*uma ameaça à existência de alguém*”, pode afirmar-se que o **risco** “*é a eminência do perigo efectivo*”, sendo portanto mais abrangente que o conceito anterior (Instituto para o Desenvolvimento Social, 2000:20).

Estes dois conceitos materializam-se em várias situações, tais como:

-**abandono**, que consiste na ausência de protecção da criança ou jovem, por desistência ou por recusa da promoção das competências parentais;

-**negligência**, isto é, o desleixo dos pais face às necessidades afectivas ou de desenvolvimento da criança ou jovem;

-**abuso sexual**, traduz-se na prática, por parte de adultos, de actos de natureza sexual, envolvendo crianças e/ou jovens;

-**exercício abusivo da autoridade parental**, através da violência, física e/ou psicológica, sobre as crianças ou jovens;

-**abandono escolar**, consiste na desistência de frequentar a escola, por parte das crianças ou jovens;

-**absentismo escolar**, funda-se na não frequência regular da escola;

-**trabalho infantil**, realizado por crianças menores de quinze anos, estando estas obrigadas a estar na escola;

-**prática de condutas desviantes**, tais como: o uso de estupefacientes, ingestão de bebidas alcoólicas ou a prática de facto qualificado pela lei como crime.

Contudo, a verdade é que assistimos hoje a uma preocupação crescente com a segurança das crianças e jovens, o que tem levado a um proliferar de novas leis, direitos, associações e fundações de apoio, entre outros esforços, no sentido da protecção contra o risco a que as crianças e jovens podem eventualmente estar sujeitas.

Falar de risco e perigo implica necessariamente abordar o conceito de mau-trato. O risco faz parte integrante do processo desenvolvimental da criança, como cresce psicologicamente, como vive e ultrapassa os seus problemas. A questão reside em como minorar esse risco.

### **3. Em busca de uma definição de maus-tratos**

Os maus-tratos infantis apresentam-se como uma forma muito peculiar de violência, não sendo um conceito claro e partilhado por todos da mesma forma, devido a factores sócio-culturais e aos referenciais pessoais (Alberto, 2006).

Para Martins (2002), a procura de uma definição clara do conceito de maus-tratos a crianças é fundamental porque especifica um tema que precisa de atenção; circunscreve a área de trabalho dos indivíduos e serviços; é necessária para que se coloquem hipóteses de investigação e amostras; particulariza os critérios e demarca o leque de potenciais soluções e estratégias a utilizar e facilita a comunicação entre profissionais.

Tal como refere Paula C. Martins (2002:13), os maus-tratos são “um fenómeno multifacetado, susceptível de análise e classificação em função de critérios vários e em diferentes dimensões”; há maltrato quando não se consegue garantir o bem-estar físico e psicológico das crianças, condição necessária ao seu desenvolvimento saudável e harmonioso (Martins, 2000). Os maus-tratos podem ainda ser considerados como um acto deliberado, quer seja por omissão ou por negligência, causado pelas pessoas, instituições ou sociedades, que prive as crianças dos seus direitos ou liberdades, ou ainda, que interfira com o seu desenvolvimento, no entender de Gil (1969, *cit in* Canha 2000).

A noção de maus-tratos nas crianças adquiriu inicialmente uma definição social e política e, mais tarde, científica.

Desde a antiguidade, quer nas culturas orientais, quer nas culturas ocidentais, o infanticídio era praticado e aceite socialmente, até ao século IV d.c.. Tinha como motivo a “eliminação de filhos ilegítimos, deficientes ou prematuros; dar resposta a crenças religiosas (como salvar a vida do rei em perigo, acalmar a fúria dos deuses, demonstrar-lhes devoção ou pedir-lhes graças); controlar a natalidade” (Magalhães, 2004:25). Existem também referências bibliográficas a ritos religiosos onde as crianças eram oferecidas como sacrifício.

No Egipto, com base na religião, legitimavam-se práticas sexuais com as crianças do sexo feminino, de classes sociais elevadas, até ao aparecimento da menarca, e na Pérsia, China e Índia era usual a venda de crianças a prostíbulos (Roig, 1993, *cit in* Magalhães, 2004).

O Cristianismo contribuiu para a valorização da criança, levando a uma mudança de atitude da sociedade, no que diz respeito às pessoas mais débeis. Só entre os séc. XIV e XVII, as crianças entram na vida afectiva dos pais, surgindo então as instituições para proteger e educar as crianças, nas quais se aconselha a moderação do castigo físico (Roig, 1993, *cit in* Magalhães, 2004).

No séc. XVII, assistimos a uma diminuição do infanticídio e da mortalidade infantil, devido à melhoria das condições higieno-sanitárias (Martins, 2002).

Não é de hoje que a criança é vítima de abandono, exploração sexual ou laboral, vendida como escrava ou obrigada à mendicidade – este quadro permaneceu durante vários séculos. No século XVIII é criada a *Roda* nas igrejas, instituições e misericórdias, onde as crianças abandonadas eram colocadas, acabando por ser recolhidas pelas obras de caridade, conventos, perfilhadores particulares, ou, muitas vezes, por falecer.

A partir de meados do século XVIII, no Ocidente Europeu, no seio da burguesia urbana (a mais favorecida) surge uma nova forma de encarar a criança, num contexto onde a fecundidade é controlada e os índices de mortalidade vão diminuindo, devido às melhorias das condições higiénico-sanitárias, tal como foi referido anteriormente. As crianças passam a ser vistas como um ser vulnerável, fruto do amor dos pais, e como um ser que necessita de protecção e carinho. A criança passa a ter um lugar de socialização próprio: a escola, onde adquire competências sociais e morais que lhe permitem integrar o mundo dos adultos, quando tiver idade para tal.

É importante salientar que se assiste actualmente a uma crescente visibilidade dos maus-tratos ocorridos no seio de famílias com um estatuto sócio-económico mais



desfavorecido, isto porque o que ocorre dentro de casas da classe média alta, continua a ser escondido e vedado à intervenção social, pois vários estudos demonstraram já que os maus-tratos ocorrem em todos os contextos sócio-econômicos.

#### **4. A crescente visibilidade dos maus-tratos**

As crianças em risco são vítimas de uma teia que não as deixa ser donas dos próprios mundos, por não terem capacidade nem meios para se desmaranharem da teia dos maus-tratos, na qual caíram involuntariamente. Contudo, os maus-tratos não foram sempre considerados como tal, ao longo dos tempos, uma vez que as crianças não são detentoras de direitos desde os primórdios. Torna-se imperioso perceber os motivos que levaram a que determinadas práticas correntes de maus-tratos, na infância, fossem tidas como aceites, na antiguidade, para assim compreendermos, hoje, o percurso que os direitos das crianças percorreram e o fenómeno dos maus-tratos.

As referências primordiais aos maus-tratos surgem ao longo do século XIX, em revistas científicas, mas de forma casual. A temática da criança maltratada só adquire relevância na comunidade científica em meados do século XX – após a conferência de Kempe, nos Estados Unidos da América. É com H. Kempe, em 1962, que surge o termo “criança batida” (“*Battered Child Syndrome*”) e a designação de síndrome da criança batida (como será visto mais à frente), num artigo em que denunciava este fenómeno, referenciando a importância da intervenção multidisciplinar, bem como o afastamento temporário dos pais (Machado, 1996; Kempe, 1962, *cit in* Magalhães, 2004).

Para DeMause (1991, cit. Magalhães, 2004), a história da criança passou por seis fases: o infanticídio (da Antiguidade até ao séc. III); o abandono (do séc. IV ao séc. XIII); a fase da ambivalência (do séc. XIV ao séc. XVII); a fase da intrusão (séc. XVIII); a fase da socialização (séc. XIX e primeira metade do séc. XX); a fase da ajuda (segunda metade do séc. XX).

É no seio da medicina que os maus-tratos ganham visibilidade social, no século XIX, quando os médicos verificam incongruências entre os sinais que apresentavam e a justificação dos pais para os mesmos, consciência esta que é mais vincada no século XX (Soares, 2001).

A. Tardieu (professor de Medicina Legal) foi o primeiro médico que ousou, em 1860, redigir um artigo sobre esta problemática, tendo por base o resultado de autópsias a algumas crianças com menos de cinco anos, cuja morte havia sido de uma forma violenta, sugerindo que tal violência teria sido exercida pelos próprios progenitores.

Uma década depois, em 1874, o caso de Mary Ellen Wilson, uma criança de 9 anos de idade, dos EUA, vem chocar a sociedade, quando foi encontrada amarrada em casa, desnutrida, e com marcas visíveis de violência física no seu frágil corpo, vítima de maus-tratos físicos por parte dos pais. Este caso tinha já sido denunciado a agentes de protecção várias vezes, por uma funcionária da igreja, ainda que sem resultado. Contudo, legalmente nenhuma acção foi interposta devido à inexistência de leis que salvaguardassem os direitos das crianças.

Este caso ficou conhecido como a primeira autenticação oficial de maus-tratos a crianças, após a mesma funcionária da igreja, uma Assistente Social - Etta Wheeler, ter recorrido à *Society for the Prevention of cruelty to Animals* (Sociedade Americana para a Prevenção da Crueldade com os Animais), que levou o caso a tribunal, argumentando que a criança merecia, no mínimo, uma protecção como a de um cão, uma vez que pertence ao reino animal, reino este protegido legalmente.

Bremmer (1979:185), citado por Sznajder (1996:232) mostra como o testemunho de Mary Ellen, em tribunal, põe a nu a gravidade dos maus-tratos a que foi submetida:

“A minha mãe tinha o hábito de me chicotear e bater quase todos os dias. [...] ela espetava-me com a tesoura e cortava-me... eu não sabia porque é que ela me fazia isso [...] não tenho nenhuma lembrança de ter sido beijada por ninguém – nunca fui beijada pela minha mãe. Nunca estive no colo da minha mãe ou fui acariciada ou mimada”.

Nos Estados Unidos, em Setembro de 1874 pela primeira vez é ganho, em tribunal, um processo que reconhece oficialmente os maus-tratos na infância.

Em 1884, a *Society for the Prevention of Cruelty to Children*, leva avante uma campanha pública de sensibilização, dando origem a fortes alterações nos séculos que se seguem.

Também a I Guerra Mundial trouxe consequências ao nível da infância. Em 1920, Gebbs funda a *União Internacional de Socorros às Crianças* através de uma carta com cinco princípios: a *Carta dos Direitos da Criança* ou *Declaração de Genebra*, que foi depois reconhecida nas legislações de vários países.

Após vários anos sem manifestações visíveis em torno dos maus-tratos, embora muitas crianças das classes mais desfavorecidas continuassem expostas à exploração laboral, na década de 40, em 1939 e mais tarde em 1946, J. Caffey (radiologista pediatra) vem retomar esta problemática ao publicar a “*inespecificidade e dificuldade diagnóstica dos sinais radiológicos da sífilis no esqueleto de crianças pequenas*” (Almeida, 2001:9), emergindo uma preocupação com as crianças traumatizadas fisicamente de forma não acidental, o que leva, pela primeira vez, os pediatras a sinalizarem o abuso físico.

No contexto pós II Guerra Mundial surgem organismos como a UNICEF, em 1946 (Fundo das Nações Unidas para a Infância) com vista a melhorar a vida das crianças e proporcionar o seu bem-estar; em 1948 é aprovada a *Declaração Universal dos Direitos do Humanos*.

A **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, proclamada pela Assembleia-geral da Organização das Nações Unidas, a 10 de Dezembro de 1948, vem consagrar a liberdade e dignidade em direitos a todos os seres humanos à nascença (art. 1º), o direito à vida, à liberdade e à segurança social (art. 3º), igualdade de protecção perante a lei (art. 7º) e o direito a ter uma nacionalidade. Mas mais do que isso, a presente declaração consagra o direito a “um nível de vida suficiente para lhe assegurar (a toda a pessoa) e à sua família a saúde e bem-estar (...)”, tendo a maternidade, a infância e qualquer criança, nascida dentro ou fora do matrimónio, o direito a assistência especial (art. 25º). No art. 26º consagra-se o direito à educação de qualquer pessoa – devendo ser gratuita pelo menos a educação elementar (que é obrigatória) e fundamental - cabendo aos pais a escolha do tipo de educação a dar aos seus filhos.

Mas o passo maior foi dado por Henry Kempe (pediatra norte-americano) que, a partir da década de 50, proporcionou um ambiente decisivo à denúncia dos maus-tratos, ao apresentar num congresso, em 1962, “a síndrome da criança batida” (Battered Child Syndrome), como “uma situação em que as crianças pequenas receberam agressões físicas graves, geralmente provocadas pelos pais ou seus substitutos” (Canha, 1997:11). A partir daqui, os profissionais médicos e outros não param de desvendar formas de abuso físico, emocional e afectivo, de saúde e de higiene sobre as crianças. Surge assim a primeira

definição do conceito de mau-trato, elaborada por Henry Kempe e outros. Kempe apresentava como factores determinantes, em situações de mau-trato infantil, a história da violência da família, a visão dos pais em relação às crianças como sendo desagradáveis, o castigo físico como o melhor caminho para a educação, e o facto de ocorrerem em situações de crise familiar (Soares, 2001).

Rapidamente a imprensa e televisão começam a noticiar casos de maus-tratos (por ex. em 1962, a *American Humane Association* trouxe a público 662 casos de abuso físico cometidos a crianças) e surgem na televisão programas de índole médica com estes argumentos, que ajudam a consciencializar o público para esta problemática, como por ex. *Dr. Kildare* (Formosinho, 2004).

Após o reconhecimento dos direitos da criança e das condições necessárias ao desenvolvimento das suas capacidades, tornava-se mais fácil sinalizar as situações que violam esses direitos e princípios. Embora tenha sido no campo médico que os maus-tratos ganharam maior visibilidade e identidade, estes são abordados pelas diferentes áreas profissionais, e em perspectivas não só sócio-culturais como também sócio-jurídicas.

V. Fontana, em 1963, introduz o termo “*criança maltratada*”, acrescentando à definição de Kempe de maus-tratos físicos a dimensão emocional, levando Kempe, dois anos mais tarde, a consolidar a classificação deste conceito, ao qual acrescenta as crianças vítimas de maus-tratos físicos, emocionais, a crianças abandonadas, violadas e sub-nutridas.

Paralelamente a isto, a Assembleia-Geral das Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1959 aprovou, por unanimidade, a **Declaração Universal dos Direitos da Criança** onde se consagra um vasto conjunto de princípios, tais como: o direito à igualdade independentemente da raça, religião ou nacionalidade (princípio I), e o direito à protecção especial com vista a “desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal”, de forma digna e livre, priorizando sempre o interesse da criança (princípio II).

A criança tem direito a um nome e à nacionalidade e identidade aquando do seu nascimento (princípio III), mas também à sua alimentação, a crescer com saúde, a ter uma casa, lazer e cuidados médicos condignos (princípio IV). A criança precisa de amor e carinho para um desenvolvimento pleno, por isso deverá crescer, sempre que possível, sob a responsabilidade dos pais (princípio VI). A criança tem direito a uma educação escolar, gratuita e obrigatória, e à igualdade de oportunidades. Tem ainda o direito a brincar (princípio VII), assim como a ser protegida contra qualquer “*abandono, maldade e*

*exploração*”, ou tráfico (princípio IX) e socorrida prioritariamente em qualquer situação (princípio VIII). Deve-se proporcionar à criança que esta cresça num espírito de compreensão, fraternidade, tolerância (princípio X).

Em 1974, nos E.U.A o Congresso norte-americano promulga a *lei Child Abuse Prevention and Treatment Act*, com o objectivo de proteger as crianças dos maus-tratos

**A Declaração sobre a Protecção da Mulher e da Criança em Estados de Emergência e de Conflito Armado** é proclamada pela Assembleia-geral das Nações Unidas a 14 de Dezembro de 1974. A Assembleia-geral, ciente da importância das mulheres-mães para o futuro das gerações vindouras e do seu papel na sociedade, na família e nos seus filhos, propõe medidas de protecção especial para as mulheres e as crianças que fazem parte das povoações civis. Assim, proíbe e condena ataques ou bombardeamentos contra a população civil, quando tais actos são susceptíveis de atingir crianças ou mulheres (1º ponto), bem como a perseguição, tortura e violência às mesmas (4º ponto). Refere ainda que não privarão estas mulheres e crianças de alojamento, alimentos, ajuda médica ou quaisquer outros direitos intransferíveis (6º ponto), em ocasiões de conflito ou emergência.

Na década de 70, surgem várias hipóteses interpretativas para as causas do mau-trato, nomeadamente os factores sociais, destacando-se a pobreza ou as punições físicas. Só no início dos anos 80 o abuso psicológico surge como uma forma de mau-trato grave e uma forma de abuso. Assim, a primeira definição formal de criança maltratada surge em 1981, pela voz no *National Center on Children Abuse and Neglect* (NCCAN), como a criança que vê o seu bem-estar físico ou mental afectado ou comprometido devido a acções/omissões por parte dos seus responsáveis, apresentando vários tipos de mau-trato, desde abuso físico, sexual ou emocional, negligência física, educativa ou afectiva.

Dados apresentados em 1976, num relatório da Time Magazine, mostram que só 10% da população americana vê os maus-tratos infantis como um problema à escala nacional, percentagem que passa, em 1983, para 90% (Wolfe, 1985, *cit in* Alberto, 2006). Este aumento significativo poderá ter a ver com a divulgação dos meios de comunicação acerca de casos de maus-tratos a crianças e do aumento de artigos de investigação na área dos maus-tratos infantis (Gil, 1970; Wolfe, 1985, *cit in* Alberto, 2006).

É em 1984 que a violência ocorrida no seio da família passa a ser reconhecida como um problema grave com eventuais repercussões para as crianças (Alberto, 2006).

Em 1985, também o Parlamento Europeu se pronuncia, considerando os maus-tratos infligidos a crianças, a violência contra a sua integridade física e/ou psíquica, privação de cuidados por parte dos pais/agentes cuidadores, que causem dano na criança ou mesmo morte.

Nos anos 80/90 surgem várias reformas, e ao nível Internacional dão-se acontecimentos que ajudam a intervir ao nível dos menores delinquentes, tais como:

**As regras de Beijing** (1985), define regras de administração da justiça dos menores, das Nações Unidas, atendendo à intervenção junto de menores que ainda não cometeram infracções e junto dos que já cometeram. Estas regras assentam em 4 princípios: (1) subsidiariedade de acções da justiça penal e a prioridade das medidas positivas e procedimentos extra-judiciais; (2) especialização e profissionalização da justiça de menores; (3) proporcionalidade das suas intervenções e decisões; (4) garantia dos direitos fundamentais de defesa em justiça, para os menores.

O documento mais marcante é a **Convenção dos Direitos das Crianças**, aprovada pela Assembleia-Geral, a 20 de Novembro de 1989, e posteriormente ratificada em Portugal em 1990, com carácter vinculativo apenas para os Estados que a adoptam. Esta Convenção tem como lema o *interesse superior da criança*, e é composta por 54 artigos, que recaem sobre os direitos de *provisão*, como sendo a saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura, *protecção* contra as formas de discriminação, abuso, exploração, injustiça e conflitos e *participação* da criança nos assuntos que lhe dizem respeito. A convenção vem valorizar o interesse primordial da criança, considerando criança todo o ser com menos de 18 anos de idade, com excepção de casos previstos na lei, em que atinjam a maioridade mais cedo (art.1).

Cabe ao Estado adoptar medidas que protejam as crianças de qualquer discriminação e desrespeito (art.2), garantindo-se o seu bem-estar, valorizando as pessoas responsáveis pela criança, mas sempre privilegiando os seus interesses nas tomadas de decisão (art.3). É ainda dever do Estado fazer cumprir a legislação dos Direitos da Criança (art.4) e assegurar a sobrevivência da criança, já que esta tem direito à vida, a um nome e nacionalidade (art. 6 e 7), mesmo sendo deficiente (art. 23).

O artigo 12 é um artigo de extrema importância, no que diz respeito à participação das crianças, pois refere que a criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito, bem como de ver essa opinião tomada a ser levada em consideração: “os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o

direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade” (pto. 1). Neste sentido, “é assegurada à criança a oportunidade de ser ouvida nos processos judiciais e administrativos que lhe respeitem, seja directamente, seja através de representante ou de organismo adequado, segundo as modalidades previstas pelas regras de processo da legislação nacional” (pto. 2).

Sempre que possível, a criança tem o direito de conhecer os seus pais, não os separando contra a vontade da criança, salvo se for para o bem-estar da mesma (art.9). A criança tem o direito à liberdade de expressão, de pensamento, de associação e reunião pacífica. Tem ainda direito a privacidade, a não ser desonrada, e a obter informação importante para o seu bem-estar (art.13 a 17).

A responsabilidade de educar a criança cabe aos pais (art.18). O Estado tem por obrigação proteger as crianças vítimas de violência física, sexual ou mental, abandono, negligência e exploração (art.19). As crianças privadas do ambiente familiar têm protecção especial do Estado, desde o acolhimento familiar ou institucional (art.20) neste caso têm o direito à análise regular do plano de intervenção que originou tal medida (art.25). Quanto à adopção, o Estado valoriza o interesse da criança (art.21).

A criança tem direito a ter um bom estado de saúde, acedendo a serviços médicos (art.24), e beneficiando de segurança social (art.26). Mas tem também direito à Educação, cabendo ao Estado assegurar os graus de ensino, em igualdade de oportunidades, e prevenir/combater o abandono ou insucesso escolar (art.28) – embora, na prática, não haja mecanismos para combater o abandono escolar. Tem ainda direito aos tempos livres e a pausas para repouso, a brincar e a participar de forma livre ao nível cultural e artístico (art. 31).

Ao Estado cabe ainda assegurar o direito da criança a ser protegida contra qualquer “*exploração prejudicial ao seu bem-estar*”, a exploração económica ou trabalhos perigosos, contra o consumo de estupefacientes, contra a exploração sexual, impedir o rapto/venda ou tráfico de crianças e proteger e assistir a criança em situações de conflito armado, tentando evitar que a criança com menos de 15 anos participe em disputas directas (art.32-37). Assim, o Estado garante que nenhuma criança será torturada, terá tratamentos desumanos, pena de morte ou prisão perpétua (art.37), tendo ainda o dever de promover a recuperação física e psicológica, bem como a reinserção social das crianças vitimizadas (negligências, maus-

tratos e exploração, tortura, tratamentos cruéis ou conflito armado) (art.39). A Assembleia da República Portuguesa ratificou esta convenção um ano depois, em 1990.

**Princípios de Riade** (1990). A Assembleia-Geral das Nações Unidas a 14 de Dezembro de 1990 adoptou os Princípios Orientadores (de Riade) das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil<sup>2</sup>. Neste documento dá-se importância às políticas preventivas que levam a uma integração e socialização de todas as crianças/jovens, através da família, comunidade, escola, formação profissional, etc. – sendo ambos parceiros “*igualitários neste processo de integração*”. Cabe ao Estado proteger as crianças e assegurar o seu bem-estar físico e mental, criando um número suficiente de creches e infantários (ponto 12). Quando as crianças são privadas de um ambiente familiar estável/seguro, e as tentativas para as socorrer por parte dos pais não são positivas, e ainda quando a família alargada não “*conseguir preencher este papel*” – devem-se colocar as crianças em acolhimentos familiares ou de adopção (ponto 14).

Considera-se necessário criar programas que visem dotar as famílias de funções parentais, cabendo aos governos promover a coesão da família, e “*desencorajar a separação das crianças e dos pais*”, salvo situações que afectem o bem-estar da criança (ponto 16 e 17).

É dever dos Governos que a Educação seja pública e para todos (ponto 20). Cabe aos sistemas educativos a particular atenção aos jovens em situações de risco social ou que deixem os estudos (ponto 24 e 30).

A própria comunidade deve criar/reforçar o apoio comunitário aos jovens, com o intuito de dar resposta aos problemas das crianças alvo de risco social, assegurando o respeito pelos direitos pessoais (ponto 33). Cabe aos governos assegurar às crianças sem casa ou da rua os apoios essenciais, colocando à disposição dos jovens informações sobre alojamentos, instalações, emprego e outro tipo de apoios (ponto 38).

Apela-se aos meios de comunicação social para que evitem a pornografia e a violência, e imagens humilhantes e degradantes para as crianças (ponto 43). Não devemos esquecer que a comunicação social, nos dias de hoje, assume uma grande responsabilidade e poder sobre as pessoas, sejam elas crianças, jovens ou mesmo adultos.

Os governos devem dar uma importância fulcral aos programas para jovens, financiando-os ao nível da saúde, alimentação, habitação, etc. (ponto 45). Os jovens só

---

<sup>2</sup> [http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/crianca/principios\\_onu\\_para\\_prencao\\_delinquencia\\_juvenil.html](http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/crianca/principios_onu_para_prencao_delinquencia_juvenil.html), acessado a 22.08.2009.



devem ser colocados em instituições em último recurso, e pelo tempo mínimo necessário, atendendo essencialmente ao interesse do jovem. Tal deve ocorrer apenas quando: a criança ou jovem sofreu maus-tratos dos pais/tutores; a criança ou jovem foi vítima de violências sexuais, físicas ou emocionais pelos pais/tutores; a criança ou jovem foi alvo de negligências, abandonado ou explorado pelos pais/tutores; a criança ou jovem é ameaçado de um perigo (físico ou psicológico), devido ao comportamento dos pais/tutores; a criança ou o adolescente está sujeito a um grave perigo (físico ou psicológico) devido ao seu comportamento, em que nem o próprio, nem os pais/tutores possam fazer algo que evite a colocação na instituição (ponto 46).

Cabe aos organismos públicos “(...) proporcionar aos jovens oportunidades para continuarem os seus estudos a tempo e para aprenderem uma profissão” – financiados pelo Estado quando os pais/tutores não podem suportar tais encargos (ponto 47). O ponto 49 diz que deve ser distribuída a informação aos especialistas sobre os comportamentos ou situações que apontem ou possam vir a apontar para uma “vitimização física e psicológica, maus-tratos e abuso, bem como a exploração dos jovens”.

Os governos devem aplicar estratégias que previnam a violência familiar que afecta os jovens (ponto 52). Sendo que a promoção dos direitos dos jovens e o seu consequente bem-estar devem partir da adopção e aplicação de leis - por parte dos mesmos, que proíbam os maus-tratos e exploração das crianças e jovens (ponto 52 e 53) e que protejam as crianças e jovens contra o abuso e o tráfico de drogas (ponto 59) e que restrinjam a posse de armas. Assim, afirma-se que as crianças/jovens não devem ser sujeitas a castigos pesados em casa, nas escolas ou noutras instituições (ponto 54 e 55).

**Regras Mínimas das Nações Unidas para a Protecção dos Menores Privados de Liberdade** (1990) que “define mecanismos proporcionadores da salvaguarda das condições mínimas de privação de liberdade dos mesmos, bem como a salvaguarda dos seus direitos fundamentais ” (Soares, 1998: 102).

Em 1992 é aprovada pelo Parlamento Europeu a “**Carta Europeia dos Direitos da Criança**”, que estabelece os direitos das crianças nos países europeus e solicita aos Estados Membros a nomeação de um defensor desses mesmos direitos (ponto 6).

Embora haja progressos com a consagração jurídica dos direitos das crianças, com a criação de políticas públicas que visam o seu bem-estar, com o crescente número de associações/organizações e programas/projectos cujo objectivo é que as crianças possam

crescer num ambiente saudável, as crianças continuam a ser as vítimas da pobreza e da violência.

Com vista a obter uma melhor concretização dos objectivos da *Convenção sobre os Direitos da Criança* (CDC), a Assembleia Geral da ONU adoptou a 25 de Maio de 2000 dois Protocolos Facultativos: o Protocolo facultativo à convenção sobre os direitos da criança relativo à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil e o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados.

**O Protocolo facultativo à convenção sobre os direitos da criança relativo à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil**, ratificado por Portugal a 16 de Maio de 2003, em que os Estados Partes se comprometem a proibir a venda de crianças, a prostituição infantil e a pornografia infantil (art.1), definindo para tal os seguintes conceitos: *venda de crianças* como qualquer acto ou transacção pelos quais uma criança é transferida por qualquer pessoa ou grupo de pessoas para outra pessoa ou grupo de pessoas em troca de uma remuneração ou qualquer outra forma de vantagem; *prostituição infantil* como a utilização de uma criança em actividades sexuais em troca de uma remuneração ou qualquer outra forma de vantagem; e *pornografia infantil* qualquer representação, por qualquer meio, de uma criança no desempenho de actividades sexuais explícitas, reais ou simuladas, ou qualquer representação dos órgãos sexuais de uma criança para fins predominantemente sexuais (art.2).

Os Estados Parte garantem que algumas actividades sejam inteiramente abrangidas pelo seu direito penal, nomeadamente a venda de crianças; oferecer, entregar ou aceitar uma criança (com vista a: exploração sexual da criança; transferência dos órgãos da criança com fins lucrativos e sujeição da criança a trabalho forçado); induzir indevidamente outrem, na qualidade de intermediário, a prestar o consentimento para a adopção de uma criança, em violação dos instrumentos jurídicos internacionais aplicáveis em matéria de adopção; oferecer, obter, facilitar ou entregar uma criança para fins de prostituição infantil; produzir, distribuir, divulgar, importar, exportar, oferecer, vender ou deter para os fins anteriormente referidos material de pornografia infantil (art.3, ptº1). Estas infracções serão punidas por cada Estado Parte com penas adequadas à sua gravidade (art.3, ptº.3), infracções essas consideradas como incluídas nas infracções passíveis de extradição em todos os tratados de extradição existentes entre os Estados Partes e serão incluídas em todos os tratados de extradição que ulteriormente venham a ser celebrados entre eles (art. 5, ptº1).

Os Estados Partes prestar-se-ão mutuamente a maior cooperação possível em relação a investigações, processos penais ou de extradição relativos às infracções (art.6, ptº1).

Cabe aos Estados Partes adoptarem as medidas adequadas para proteger, em todas as fases do processo penal, os direitos e interesses das crianças vítimas das práticas proibidas pelo presente Protocolo (art.8).

Será da responsabilidade dos Estados Partes a adopção ou reforço, aplicação e divulgação de legislação, medidas administrativas, políticas e programas sociais com vista a prevenir a prática das infracções previstas neste Protocolo, dando especial relevo à protecção das crianças especialmente vulneráveis a tais práticas (art.9, ptº1).

Os Estados Partes promoverão a sensibilização do público em geral, incluindo as crianças, acerca das medidas preventivas e dos efeitos nocivos das infracções previstas no presente Protocolo, incentivando a participação da comunidade e, em especial, das crianças, nesses programas de educação e formação, nomeadamente a nível internacional (art.9, ptº 2). Os Estados Partes adoptarão todas as medidas possíveis para assegurar que seja prestada toda a assistência adequada às vítimas de tais infracções, (reinserção social e recuperação física /psicológica), art.9 ptº 3, assegurando a indemnização pelos danos sofridos (art.9, ptº 4), bem como as medidas adequadas para proibir a produção/divulgação de material que publicite infracções previstas neste Protocolo (art. 9, ptº 5).

Caberá ainda aos Estados Partes adoptarem todas as medidas necessárias para reforçar a cooperação internacional através de acordos multilaterais, regionais e bilaterais para a prevenção, detecção, investigação, exercício da acção penal e punição dos responsáveis por actos que envolvam a venda de crianças, prostituição infantil, pornografia infantil e turismo sexual, bem como a cooperação internacional (destinada a auxiliar as crianças vítimas na sua recuperação física e psicológica, reinserção social e repatriamento, art.10, ptº 2) e a coordenação entre as suas autoridades e organizações não governamentais nacionais e internacionais e as organizações internacionais (art.10, ptº1). Com esta cooperação internacional pretende-se eliminar os factores de génese, nomeadamente a pobreza e o subdesenvolvimento, da vulnerabilidade das crianças, da venda de crianças, da prostituição infantil, da pornografia infantil e do turismo sexual (art.10, ptº 3).

Cada Estado Parte compromete-se ainda, caso esteja em condições de o fazer, a prestar assistência financeira, técnica ou de outro tipo através dos programas existentes a nível multilateral, regional, bilateral, ou de quaisquer outros (art.10, ptº 4).

**O Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados** foi ratificado por Portugal a 19 de Agosto de 2003.

Este protocolo prevê que cada Estado Parte assegure que os membros das suas forças armadas que não atingiram a idade de 18 anos não participem directamente nas hostilidades (art.1) e não sejam alvo de um recrutamento obrigatório nas suas forças armadas (art.2).

Os Estados Partes devem aumentar a idade mínima de recrutamento voluntário de pessoas nas suas forças armadas nacionais para uma idade acima daquela que se encontra fixada no número 3 do artigo 38.º da Convenção sobre os Direitos da Criança, tendo em conta os princípios contidos naquele artigo e reconhecendo que, nos termos da Convenção, as pessoas abaixo de 18 anos têm direito a uma protecção especial (artº3, ptº 1).

É definido que os grupos armados distintos das forças armadas de um Estado não devem, nunca, recrutar ou usar pessoas com idades abaixo dos 18 anos em hostilidades (art.4, ptº 1), podendo os Estados Partes adoptarem todas as medidas para evitar esse recrutamento e uso, nomeadamente através de medidas jurídicas que proíbam e penalizem tais práticas (art.4, ptº 2).

Compete aos Estados Partes adoptarem as medidas possíveis para garantir que as pessoas que se encontram sob a sua jurisdição e tenham sido recrutadas ou utilizadas em hostilidades de forma contrária ao presente Protocolo sejam desmobilizadas ou libertadas das obrigações militares, garantindo-lhes assistência adequada à sua recuperação física e psico-social e à sua reintegração social (art.6, ptº 3).

#### **4.1. Em Portugal**

Em Portugal importa referir que algumas iniciativas públicas de protecção de crianças órfãs verificam-se já no século XV, como é o caso das Ordenações Manuelinas, da criação da Casa Pia em 1780 (século XVIII) e as Casas da Roda e da Sociedade das Casas de Asilo à Infância Desvalida em Lisboa, criada em 1834 (século XIX).

Só recentemente os maus-tratos são objecto de intervenção de práticas profissionais, em Portugal. Isto deve-se ao facto de a sociedade ter vindo a criar condições favoráveis à infância, valorizando o seu período de desenvolvimento, e considerando-as com

características idiossincráticas e com necessidades próprias – o que aconteceu após o séc. XVIII (Martins, 2002).

No nosso país os maus-tratos infantis só são alvo de discussão em 1911. L. Espinosa, ao nível das publicações portuguesas, encontrou na década de 40 uma referência aos maus-tratos ainda que de forma muito pontual, com um artigo publicado por Merícia Nunes na revista *Criança Portuguesa*, e em 1971 um artigo publicado na revista *Infância e Juventude* (*cit in.* Almeida *et al.*, 1999b).

Nos anos 50/60 (pós - 2ª Guerra Mundial) a delinquência è vista como um problema temporário, sem necessidade de punição.

A **Constituição da República Portuguesa**, aprovada a 2 de Abril de 1976, consagra o direito da criança à protecção. Em matéria de infância (art.69) refere que a criança tem o direito a ser protegida pela sociedade e pelo Estado, em situações de abandono, discriminação e opressão e contra o uso abusivo de autoridade familiar/institucional, de modo a desenvolver-se integralmente, sendo proibido o trabalho de menores que possuam ainda idade escolar. O Estado compromete-se ainda a dar protecção às crianças abandonadas, órfãs ou “*privadas de um ambiente familiar normal*”. No que diz respeito à juventude (art. 70) – os jovens têm protecção especial “*para afectivação*” dos seus direitos de ensino, acesso ao primeiro emprego, na segurança social, acesso à habitação, desporto e aproveitamento de tempos livres. O objectivo máximo das políticas de juventude deverá ser o “*desenvolvimento da personalidade dos jovens*”, criar condições para a sua integração na vida activa, incentivar o serviço à comunidade – para tal o Estado apoia as organizações juvenis que se prestam a tais objectivos. A constituição prevê direitos e deveres culturais, essencialmente o direito à educação e ao ensino, cabendo ao Estado a sua democratização, igualdade de oportunidades e superação de desigualdades económicas, sociais e culturais, bem como atitudes de tolerância e compreensão, solidariedade e responsabilidade (art. 73).

Só em 1979, com a comemoração do Ano Internacional da Criança, se dá uma atenção mais persistente às formas de violência contra as crianças.

O esforço conjunto da Secção de Pediatria Social da Sociedade Portuguesa de Pediatria, do Centro de Estudos Judiciários (CEJ) e do Instituto de Apoio à Criança (IAC)<sup>3</sup> levou a uma maior abertura ao nível das denúncias e estudos sobre abusos e negligências a crianças.

---

3 O IAC é uma associação não-governamental, criada em 1983 pelo psiquiatra João dos Santos e Manuela Eanes, com actuações sobretudo no terreno, através do Projecto de rua. Em 1987 cria uma linha telefónica de apoio “SOS- crianças” para crianças e famílias em risco.

Na década de 80 criam-se os primeiros *núcleos de apoio à criança maltratada*, no Hospital Pediátrico de Coimbra e no Hospital de Santa Maria (Lisboa), que contam com equipas de profissionais multidisciplinares. A legislação e o sistema judicial português passam a incluir a temática dos maus-tratos. Surgem, ao nível da sociedade portuguesa, programas de apoio às crianças, nomeadamente ao nível da prevenção de situações de risco.

Em 1990, a Convenção dos Direitos das Crianças é ratificada pela Assembleia da República portuguesa.

Ainda em Portugal, em 1991 criam-se as **Comissões de Protecção de Menores**<sup>4</sup>. Em 1998, é definida criança em risco, pela Comissão Interministerial para o estudo da articulação entre os Ministérios da Justiça e da Solidariedade e Segurança Social.

A Lei nº 147/99 de 1 de Setembro, aprova a **Lei de protecção de crianças e jovens em perigo**, com uma aplicação imediata, sendo que as disposições de natureza processual não se aplicam aos processos iniciados anteriormente à sua vigência (art.2, ptº2). Os processos tutelares pendentes na data da entrada em vigor da nova lei que não tenham por objecto a prática de factos qualificados pela lei penal como crime, por menor entre os 12 e os 16 anos, são reclassificados como processos de promoção e protecção, sendo para tal aplicáveis apenas as medidas de protecção previstas neste diploma (art.2, ptº3 e 4).

Nesta lei (art.3, ptº 1) as comissões de protecção de menores são reorganizadas e passam a funcionar com a denominação de comissões de protecção de crianças e jovens. Estas comissões de protecção de menores são reorganizadas pela Comissão Nacional de Protecção das Crianças e Jovens em Risco, conjuntamente com as entidades e serviços nela representados.

Assim, em 1 de Janeiro de 2001, as Comissões de Protecção de Menores, tendo por base a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em perigo – Lei nº 147/99 de 1 de Setembro, são substituídas pelas **Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJ)**. As CPCJ têm o intuito de “*promoção dos direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações susceptíveis de afectar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral*” (Lei n.º 147/99, art.12,nº1).

As CPCJ são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional, com o intuito de “*promoção dos direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações*

---

4 As Comissões de Protecção de Menores, criadas pelo Decreto-lei nº189/91, de 17 de Maio, é uma Instituição oficial, não judiciária, a funcionar nas Câmaras Municipais, com equipas de trabalho multidisciplinares, com os representantes das várias instituições locais, ou de órgãos da administração central e autárquica. Esta comissão intervém com jovens envolvidos em situações de perigo, com idade inferior aos 18 anos.

*susceptíveis de afectar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral*” (Lei n.º 147/99, art.12,nº1), desempenhando a sua actividade ao nível do município onde têm sede (art.15). As CPCJ são instaladas por portaria conjunta dos Ministérios da Justiça, do Trabalho e da Solidariedade (art. 12º, nº3), cabendo ao município assegurar as instalações e os meios materiais de apoio essenciais ao seu funcionamento (art. 14).

As comissões de protecção funcionam em modalidade alargada ou restrita (art.16). A comissão alargada é composta por (art.17): um representante do Município; um representante da Segurança Social; um representante dos serviços do Ministério da Educação; um médico que represente os serviços de saúde; dois representantes de instituições particulares de solidariedade social ou de organizações não-governamentais, sendo que um desenvolva actividades de carácter não institucional, e outro de regime de colocação institucional; um representante da associação de pais; um representante das associações ou organizações privadas que desenvolvam actividades desportivas, culturais ou recreativas para crianças/jovens; um representante das associações de jovens/serviços da juventude; um ou dois representantes das forças de segurança (Guarda Nacional Republicana ou Polícia de Segurança Pública); quatro pessoas designadas pela assembleia municipal ou de freguesia sendo cidadãos eleitores; técnicos cooptados pela comissão, com formação em serviços sociais, psicologia, saúde ou direito, ou pessoas com interesse pelos problemas da infância e da juventude.

A comissão restrita, por sua vez, é composta por cinco pessoas que façam parte da comissão alargada, fazendo parte, por inerência, o presidente da comissão de protecção, os representantes do Município/freguesia, e da Segurança Social (art.20). Os restantes são designados pela comissão alargada, devendo um ser o representante de instituições particulares de solidariedade social ou de organizações não-governamentais, devendo ser escolhidos de modo a obter-se uma interdisciplinabilidade.

A legitimidade de intervenção das CPCJ ocorre quando a criança ou jovem está em perigo, nomeadamente quando: está abandonada ou entregue a si própria; sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; não recebe os cuidados próprios da sua idade; é obrigada a actividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade e dignidade ou prejudiciais ao seu desenvolvimento; está sujeita a comportamentos que afectem gravemente a sua segurança ou equilíbrio emocional; quando assume comportamentos que afectam gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto

procurem evitá-lo (Lei n.º 147/99, art.3, nº2). Contudo, e atendendo ao carácter meramente exemplificativo do referido preceito legal, outros casos não especificados no mesmo poderão caber igualmente no grupo das “situações de perigo”.

A CPCJ intervém independentemente de qualquer comunicação, por solicitação da criança ou jovem, dos pais, representante legal ou de pessoas que tenham a sua guarda de facto; ou ainda por sua iniciativa, quando tem conhecimento, no decorrer do exercício das suas funções (art.93). Contudo, as CPCJ só intervêm quando não seja possível às entidades com competência em matéria de infância e juventude actuar adequadamente para afastar o perigo (art.8). Todavia, as CPCJ só podem intervir se houver consentimento expreso dos pais da criança/jovem, do representante legal ou da pessoa que tenha a sua guarda de facto; e ainda se a criança/jovem, com idade igual ou superior a 12 anos, não se opuser (arts., 9 e 10). Recorre-se à intervenção judicial quando “*não seja prestado ou seja retirado o consentimento necessário à intervenção da comissão de protecção*” (art.11, alínea b), devendo nestes casos a comissão de protecção comunicar a situação ao Ministério Público, remetendo-lhe o processo ou os elementos que considere indispensáveis para consideração da situação (arts.68 alínea b) e 95).

As comunicações das situações de perigo às CPCJ podem ser feitas pelas autoridades policiais e judiciais; pelas entidades com competência em matéria de infância e juventude, quando não podem assegurar atempadamente a protecção suficiente, ou ainda por qualquer pessoa que tenha conhecimento destas situações, que ponham em “*risco a vida, a integridade física ou psíquica ou a liberdade da criança ou jovem*” podendo comunicar às entidades com competência em matéria de infância e juventude, às entidades policiais ou judiciais, e às CPCJ (arts. 64,65 e 66).

As medidas de promoção e protecção que podem ser adoptadas são as seguintes: apoio junto dos pais ou junto de outro familiar; confiança a pessoa idónea; apoio para a autonomia de vida; acolhimento familiar ou institucional (art. 35). Estas medidas aplicadas pela CPCJ, através da negociação, fazem parte de um acordo de promoção e protecção.

A lei de protecção de crianças e jovens em perigo - Lei nº 147/99 de 1 de Setembro entra em vigor conjuntamente com a lei tutelar educativa (art. 6).

Dados divulgados recentemente (2012), pela Comissão Nacional de Protecção das Crianças e Jovens em Risco, referem que as Comissões de Protecção de Crianças e Jovens acompanharam em 2011 - 67941 processos (Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, 2012).



Em 2006, as CPCJ acompanharam 50.947 processos, em 2007 - 63.008 processos, em 2008 – 66.659 processos, em 2009 – 66.896 processos, em 2010 – 68.300 processos e em 2011 – 67.941 processos. Dados que revelam que de 2006 até 2011 os processos acompanhados foram aumentando.

De uma maneira geral, de entre as situações de perigo com maior incidência nos processos acompanhados pelas CPCJ, destacam-se: negligência - 33,1% (22696); exposição a modelos de comportamento desviante - 18,9% (12974); situações que colocam em causa o direito à educação das crianças e jovens, nomeadamente o abandono, absentismo, e/ou insucesso escolar -14,2% (9737); maus-tratos psicológicos/abuso emocional - 9,4% (6413); maus-tratos físicos -7,0% (4824).

Seguem-se outras situações de perigo, com valores percentuais menos representativos, mas não menos importantes, tais como: criança/jovem que assume comportamentos que afetam o seu bem-estar - 5,5% (3785); outras situações de perigo 4,7% (3220); prática de facto qualificado como crime - 2,4% (1645); abuso sexual 2,2 % (1491); criança abandonada ou entregue a si própria 2,0% (1364). Embora com menor incidência, surgem ainda, como situações de perigo, a mendicidade - 0,4 % (255) e a exploração do trabalho infantil 0,1% (74).

Quanto ao impacto percentual por região Autónoma e Distrito, no volume processual global nacional, os dados apresentados mostram que, tal como em anos anteriores, os distritos de Lisboa (24%), Porto (17,3%) e Setúbal (8,8%) são os mais expressivos, seguindo-se os distritos de Braga (6,5%) e de Aveiro (6,0%).

No que se refere à idade das crianças, e tendo em conta somente as crianças e jovens com processos instaurados (25134), os dados revelam que as crianças e jovens pertencem maioritariamente ao escalão dos 0 aos 5 anos (28,9% do total; 7263), seguindo-se o escalão dos 11 aos 14 anos (28% do total, 7027), o escalão dos 6 aos 10 anos (23,4% do total, 5880) e o escalão dos 15 aos 18 anos (19,8%, 4964).

**A Lei Tutelar Educativa n.º 166/99 de 14 de Setembro** define os termos legais de regulação dos processos tutelares educativos.

Esta lei Tutelar Educativa (LTE) aplica-se a todo o jovem com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, que pratique um acto qualificado pela lei como crime e apresente necessidades de educação para o direito. Embora o regime jurídico diferencie crianças em perigo de jovens autores da prática de actos qualificados pela lei penal como crime, existem

pontes de ligação entre a Lei Tutelar Educativa e a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99, de 1 de Setembro). O Ministério Público assegura essa ligação cabendo-lhe, em qualquer fase do processo tutelar educativo, participar às entidades competentes a situação do jovem que careça de protecção social e requerer a aplicação de medidas de protecção (artigo 43, n.º 1, da LTE).

O Processo Tutelar Educativo é instaurado após denúncia e é constituído por duas fases principais: a Fase de Inquérito e a Fase Jurisdicional. Pode ainda comportar outras duas fases: a Fase de Recurso (fase facultativa) e a Fase de Execução da Medida Tutelar (fase eventual).

Na fase de Inquérito o Ministério Público determina a abertura de inquérito após ter conhecimento da denúncia, onde se investiga a existência de facto qualificado pela lei como crime e determina-se a necessidade de educação do jovem para o direito. Esta fase tem duração máxima de 3 meses, prorrogáveis por mais 3 meses, em casos de especial complexidade (art. 75, nº 3 LTE).

Em qualquer fase do processo tutelar podem ser aplicadas medidas cautelares, com o objectivo de prevenir a fuga do jovem ou o cometimento, por aquele, de novos factos qualificados pela lei como crime.

Outro diploma legal importante diz respeito **à adopção**. No Site da Segurança Social encontramos a definição de adopção: “*É o vínculo que, à semelhança da filiação natural, mas independentemente dos laços de sangue, se estabelece legalmente entre duas pessoas. Este vínculo constitui-se por sentença judicial proferida em processo que decorre no Tribunal de Família e Menores*” (art. 1586 do Código Civil, 1998)<sup>5</sup>. Acrescentando: “visando realizar o superior interesse da criança e será decretada quando apresente reais vantagens para o adotando (...)” (art. 1974 do decreto de lei nº31/2003, de 22 de Agosto).

Em Portugal foi com o atual Código Civil, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 47 433, de 25 de Novembro de 1966 que entrou em vigor em 1 de Junho **de 1967**<sup>6</sup>), que se reconhece a adopção como fonte de relações jurídicas familiares, enquanto adopção plena/adopção restrita; só podiam ser adoptados menores de 14 anos, filhos de pais incógnitos ou já falecidos, ou os filhos ilegítimos de um dos adoptantes, se o outro progenitor fosse incógnito ou já tivesse falecido; só os casais podiam adoptar; casados há mais de 10 anos, não

---

<sup>5</sup> <http://www2.seg-social.pt/left.asp?03.06.01.02.02>, acedido a 13.09.2011.

<sup>6</sup> A adopção já tinha vigorado anteriormente, na época das Ordenações Afonsinas e Manuelinas, com o intuito de atribuir a qualidade de herdeiro ao adoptado, sendo interrompida com a introdução do Código de Seabra (Salvaterra & Veríssimo, 2008).

separados judicialmente; casais sem filhos legítimos e os efeitos essenciais da adopção não se aplicavam aos parentes dos adoptantes.

Este regime vigorou durante 10 anos, aplicado até 1977. Em de 1 de Abril de **1978**, é implementada a adopção plena, uma vez que vigorava um regime que apenas contemplava adopção restrita.

A par das várias reformas legislativas que foram ocorrendo, também as leis da adopção foram sofrendo modificações, para se adaptarem às transformações sociais<sup>7</sup>.

A **Lei n.º 31/2003, de 22 de Agosto** define dois tipos de adopção, em Portugal: a adopção plena e a adopção restrita, em função da extensão dos seus efeitos. No regime de adopção plena (art.1979), podem adoptar: duas pessoas casadas há mais de quatro anos e não separadas judicialmente de pessoas e bens ou de facto, se tiverem as duas mais de 25 anos; quem tiver mais de 30 anos ou, se o adoptando for filho do cônjuge do adoptante, mais de 25 anos; quem não tiver mais de 60 anos à data em que o menor lhe tenha sido confiado, mediante confiança administrativa, confiança judicial ou medida de promoção e protecção de confiança a pessoa seleccionada para a adopção, sendo que a partir dos 50 anos a diferença de idades entre o adoptante e o adoptando não poderá ser superior a 50 anos. (o que não se aplica quando o adoptando for filho do cônjuge do adoptante); a diferença de idades pode ser superior a 50 anos quando, a título excepcional, haja motivos que o justifiquem,

No regime de adopção restrita, pode adoptar (art.1992): quem tiver mais de 25 anos e quem não tiver mais de 60 anos, à data em que o menor lhe tenha sido confiado, mediante confiança administrativa, confiança judicial ou medida de promoção e protecção de confiança a pessoa seleccionada para a adopção.

---

7 Em **1993**, com o Decreto-Lei n.º 185/93, de 22 de Maio, são introduzidas novas alterações: o tempo de casamento diminui para 4 anos; a idade mínima para a adopção singular baixa para os 30 anos de idade; o limite máximo de idade do adoptante são 50 anos; acautelando-se a situação em que o adoptando é filho do cônjuge do adoptante; cresce para 15 anos de idade, o adoptando, com a excepção de vir a ser adoptado quem tenha menos de 18 anos e não se encontre emancipado, desde que tenha sido confiado aos adoptantes ou a um deles com idade não superior a 15 anos ou quando for filho do cônjuge do adoptante. Regula-se a colocação no estrangeiro de menores residentes em Portugal para aí serem adoptados, introduzindo regras que procuram garantir a clareza e a segurança dos procedimentos e utiliza-se o princípio da subsidiariedade.

Em **1998**, com o Decreto-Lei n.º 120/98, de 8 de Maio, estabelece-se que excepcionalmente, quando se justifique, pode adoptar plenamente quem tiver menos de 60 anos à data em que o menor lhe tenha sido confiado, desde que não seja superior a 50 anos a diferença de idades entre o adoptante e o adoptando, ou, pelo menos, entre este e um dos cônjuges adoptantes.

Em **2001**, com a Lei n.º 7/2001, de 11 de Maio, passa-se a reconhecer às pessoas de sexo diferente, que vivam em união de facto, o direito de adopção em condições idênticas às previstas no artigo 1979 do Código Civil, sem prejuízo das disposições legais respeitantes à adopção por pessoas não casadas.

Em Portugal, houve alterações ao regime de adopção, introduzidas em 2003, nomeadamente o alargamento da idade para adoptar para os 60 anos e a redução do prazo de pré-adopção, (passa dos dois anos para um período de seis meses a um ano, podendo ser reduzido para três meses, se houver desinteresse em relação ao menor por parte dos pais biológicos). Este aceleramento só se conseguiria através da criação de quatro redes distintas: (1) candidaturas de cidadãos portugueses residentes no país, (2) outra para cidadãos portugueses que residam no estrangeiro, (3) outra para adopções internacionais e (4) outra com informação actualizada relativamente a menores em situações de risco.

A adopção plena consiste em o adoptado adquirir a situação de filho do adoptante, fazendo parte da sua família, desaparecendo as relações familiares entre a criança e os seus ascendentes e colaterais naturais. A criança adoptada perde os seus apelidos de origem e os direitos sucessórios da dela são os mesmos dos descendentes naturais. Na adopção restrita o adoptado tem todos os direitos /deveres em relação à sua família natural, exceptuando algumas restrições determinadas na lei. O adoptante poderá despende dos bens do adoptado a quantia que o tribunal fixar para alimentos deste. A criança adoptada pode ainda receber apelidos do adoptante, ficando com um novo nome, com um ou mais apelidos da família natural. Esta medida pode ser convertida em adopção plena, mediante requerimento do adoptante e se ocorrerem as condições exigidas.

Em ambas as modalidades podem ser adoptados os menores filhos do cônjuge do adoptante ou confiados ao adoptante, mediante confiança, administrativa ou judicial, ou medida de promoção e protecção de confiança com vista à adopção. Para tal, à data da entrada do processo no Tribunal, as crianças têm que ter idade inferior a 15 anos ou inferior a 18 anos (se não forem emancipados e tiverem sido confiados aos adoptantes ou a um deles com idade superior a 15 anos ou se forem filhos do cônjuge do adoptante).

A adopção visa realizar o superior interesse da Criança e só ocorrerá quando apresente reais vantagens para o adoptando, com base em motivos legítimos, desde que não envolva sacrifício injusto para os outros filhos do adoptante e seja razoável supor que entre o adoptante e o adoptando se estabelecerá um vínculo semelhante ao da filiação (Lei n.º 31/2003, artigo 1974).

A adopção internacional ainda está a dar os primeiros passos em Portugal. Tendo por base a **Convenção de Haia, de 29 de Maio de 1993, no que diz respeito à Protecção das Crianças e à Cooperação em Matéria de Adopção Internacional**, (que Portugal ratificou a 19 de Março de 2004, e entrou em vigor em Portugal desde 1 de Julho de 2004), falamos em adopção internacional quando uma criança se desloca do seu país de residência habitual para o país de residência habitual dos futuros pais adoptivos. Portugal, que começou por ser país de origem, tem vindo a ser também, progressivamente, país de acolhimento de crianças.

O Decreto-Regulamentar n.º 17/98, de 14 de Agosto consagra a possibilidade de entidades exercerem a actividade mediadora ao nível da adopção internacional, em Portugal

e no estrangeiro, sendo que apenas 3 entidades mediadoras o podem fazer em Portugal: AFA, DanAdopt e Bras Kind<sup>8</sup>.

Mais recentemente, o **decreto-Lei n.º 133/2012, de 27 de junho** vem alterar os regimes jurídicos de proteção social, nomeadamente ao nível da adopção.

Contudo, Portugal ainda não tem entidades mediadoras em matéria de adopção internacional.

Estudo feito pela Defesa do Consumidor (DECO), publicado a 27.01.2011<sup>9</sup>, conclui que quem quer adoptar uma criança se queixa do tempo de espera, que em média são três anos (mas 12% aguardaram mais de cinco anos), o que leva a desistências. No entanto, o principal motivo para a desistência é a idade da criança, pois, segundo o mesmo estudo, em média, a maioria quer crianças até aos três anos, ainda que alguns possam adoptar crianças com mais de cinco anos.

Em Junho de 2011, existiam 2.316 candidaturas para 567 menores em condições de serem adoptados, sendo que metade destas crianças tem problemas de saúde (111 têm problemas ligeiros, 84 apresentam problemas graves e 80 têm uma deficiência). Destes, 186 têm entre 11 e 15 anos (somente 23 candidatos não se importam de adoptar crianças nesta faixa etária), 159 crianças possuem entre 7 e 10 anos de idade, 114 possuem entre 0 e 3 anos (para 2.154 candidatos que querem adoptar com esta faixa etária) e 108 crianças têm entre 4 e 6 anos. São na maioria meninos, as crianças em condições de adoptabilidade (60%)<sup>10</sup>.

Joana Marques Vidal, vice-presidente da associação CrescerSer, actual procuradora-geral da república e especialista na área de menores, considera necessário que haja mais qualidade na intervenção técnica que é realizada na selecção dos pais adoptantes, com vista a que as crianças não sejam devolvidas ao Instituto da Segurança Social, uma vez que em 2012 tal aconteceu com 12 crianças<sup>11</sup>.

Com o intuito de reduzir os casos de insucesso, o Instituto de Segurança Social (ISS) lançou, no final de 2009, um Plano de Formação para a Adopção, que começa com sessões de formação (sessão A) a todos os que ainda estão a pensar se querem ou não adoptar uma

---

8 A **portaria n.º 161/2005, de 10 de Fevereiro**, autoriza a DanAdopt – Sociedade Dinamarquesa de Apoio Internacional à Criança, com sede em Hovedgaden, na Dinamarca - a exercer em Portugal a actividade mediadora em matéria de adopção internacional. O mesmo direito é conferido à Bras Kind – Familien fur Kinder, com sede em Dubendorf, Suíça, pela **portaria n.º 162/2005, de 10 de Fevereiro**. Dois anos depois, a **portaria n.º 223/2007, de 2 de Março**, vem também autorizar a Agência Francesa de Adopção (AFA) a exercer em Portugal a referida actividade.

9 <http://www.tvi24.iol.pt/sociedade/adopcao-criancas-estudo-deco-candidatos-tvi24-/1229000-4071.html>, acedido a 13.09.2011.

10 Lusa, in *Jornal Público*, a 14 de Novembro de 2011, artigo intitulado: *Mais de 500 crianças à espera de uma família mas candidatos são quatro vezes mais*.

11 In *Jornal Diário de Notícias*, a 14 de Novembro de 2011, artigo intitulado: *Seleção de pais adoptantes tem de melhorar para evitar devolução de crianças*.

criança. Contudo, o relatório do Departamento de Desenvolvimento Social do ISS de 2010 sublinha o facto de nestas sessões haver um maior número de pessoas interessadas no processo de adopção no período antes ou depois de férias, e, aquando da passagem da primeira para a segunda fase (sessão B), em que o casal/ pessoa individual decide mesmo avançar com o processo, o número de pessoas interessadas descer quase para metade (de 1.629 formandos na sessão A para 770, na sessão B)<sup>12</sup>.

Num país que está a atravessar uma crise económica tão grave como o nosso, dever-se-ia pôr de lado tanta burocracia e apressar os processos, em prol do interesse superior da criança, ainda que este Plano de Formação para a Adopção seja essencial.

Verifica-se então que historicamente houve uma crescente visibilidade dos maus-tratos a crianças, a partir da tomada de consciência da infância enquanto período de desenvolvimento. Hoje, os *média* ajudam com a crescente visibilidade social que proporcionam e, ao mesmo tempo, chocam-nos com os crescentes casos de crianças maltratadas, assinalando um período grave de falta de direitos que deveriam ser garantidos às crianças.

Apesar da clara evolução dos maus-tratos, ao longo da história, a verdade é que eles permanecem em Portugal como em qualquer outro país, embora a criança tenha deixado de ser vista como propriedade do adulto, como um mero objecto despojado de qualquer direito. Apesar de a infância ter passado a ser vista como uma etapa específica, em que as crianças têm características de desenvolvimento muito próprias, a verdade é que isto ainda não chega para banir as situações de abuso infantil. Enquanto o próprio meio social e cultural em que a criança se insere aceitar certas práticas de maus-tratos como legítimas e educacionais, os maus-tratos não serão erradicados da sociedade.

---

12 Sílvia Maia, Lusa, in *Jornal Público*, a 24 de Julho de 2011.

## 5. Tipologia dos maus-tratos

Os maus-tratos infantis não são algo de novo, contudo, este fenómeno tem vindo a tornar-se cada vez mais visível, devido aos efeitos nefastos que provoca nos menores e ao tratamento público que estes actos têm tido, nomeadamente na comunicação social.

Sendo considerado mau-trato uma acção não accidental, realizada pelos pais ou responsáveis de uma criança que ponha em causa as suas necessidades físicas ou emocionais, temos também que considerar os diferentes tipos de maus-tratos que daí advém, embora não haja um consenso em torno de uma tipologia.

Sabe-se que a violência infantil pode ocorrer ao nível dos maus-tratos físicos, emocionais, psicológicos, negligência, exploração do trabalho infantil, abandono, abuso de autoridade, tráfico de menores, entre muitas outras manifestações. Podem também ocorrer em diferentes contextos, quer ao nível familiar, social ou institucional e por diferentes actores maltratantes. As crianças, podem também elas experienciar mais do que uma forma de mau-trato conjuntamente, ou em diferentes momentos da sua vida (Kinard, 1994, *cit in* Martins, 2002).

**Almeida *et al.*** (1999 b), apresenta uma tipologia assente em 9 tipos de maus-tratos, caracterizados tendo em conta “variáveis activas”, isto é, aspectos relacionados com a sua especificidade interna, onde se inserem as seguintes dimensões de mau-trato: modalidades que ocorrem, modalidades que não ocorrem, lesões imediatas e sequelas a médio/longo prazo. Apresenta também os 9 tipos de maus-tratos: abuso emocional com agressão física; agressão física com sequelas; intoxicação; abuso sexual; trabalho abusivo; ausência de cuidados básicos; ausência de guarda; abandono definitivo e mau-trato in útero.

O *abuso emocional com agressão física*, ocorre associado à agressão física (criança batida) e abuso emocional (quando a criança é insultada, ameaçada, chantageada, visiona cenas de violência conjugal) e não ocorre enquanto abandono temporário, falta de afecto, falta de vigilância médica, falta de higiene, abuso sexual e abandono por períodos longos em casa. As lesões são visíveis de forma imediata na face. A *agressão física com sequelas* manifesta-se ao nível da agressão física violenta (criança abanada, queimada, atirada, espancada, mordida, pisada, asfixiada, etc.), deixando todo o tipo de lesões, excepto nos órgãos genitais e deixa sequelas físicas. A *intoxicação* é intencional (através de substâncias maléficas tais como o álcool, sedativos ou doses excessivas de calmantes), deixando

sequelas psíquicas. O *abuso sexual* consiste na violação hetero ou homossexual, violação com objectos, e ocorre num contexto “*de aparente bem-estar material e afectivo da família*” (Almeida *et al.*, 1999b:108), deixando lesões nos órgãos genitais, e sequelas psíquicas nas crianças. O *trabalho abusivo*, manifesta-se ao nível do absentismo escolar (falta à escola, chega atrasada às aulas ou repete anos escolares), mendicidade (vagabunda pela rua, pede em semáforos, arruma carros, faz pequenos roubos) e sobrecarga doméstica. Quanto à *ausência de cuidados básicos*, esta verifica-se ao nível da alimentação inadequada (passa fome, é mal nutrida, não cumpre a dieta alimentar imposta pelo médico, etc.), falta de higiene (com piolhos, mordida por pulgas, não sabe utilizar a casa de banho, etc.), falta de vigilância médica (boletim de vacinas não está em dia, impedida de ser internada no hospital para algum tratamento) e falta de afecto (falta de atenção e disponibilidade por parte dos pais), sendo que as lesões imediatas não se verificam. A *ausência de guarda* consiste no abandono temporário (criança só, em casa, sob a guarda de irmãos menores ou alguém incompetente para tomar conta dela, ex. deficiente, idoso, etc.) e alimentação inadequada. O *abandono definitivo* consiste num abandono definitivo da criança (na maternidade à nascença, nas escadas, colégios, etc.) e falta de hábitos de sono. O *mau trato in útero* consiste no facto de a mãe ser maltratada durante a gravidez – nascimento prematuro, contágio de sida, fetopatia, alcoólica, síndrome de privação, sífilis, parto em casa, etc., e na falta de afecto, produzindo sequelas neurológicas.

Assim, o mau-trato assume uma caracterização própria, em função do meio envolvente, exterior. Verificamos que este estudo de Almeida e colaboradores (2001) mostra que os maus-tratos atravessam todos os tipos de famílias e grupos sociais.

**Magalhães** (2004) fala-nos de 4 tipos de maus-tratos mais frequentes: a negligência, os maus-tratos físicos, os abusos sexuais e os abusos emocionais. Assim, descreve a *negligência* como um processo de ausência da satisfação das necessidades dos menores, nomeadamente em cuidados básicos de saúde, alimentação, segurança, educação, saúde, afecto, estimulação e apoio, podendo ser uma negligência intra-uterina, física, emocional, escolar, mendicidade e abandono; revertendo daqui danos na saúde e/ou desenvolvimento quer físico quer psicossocial do menor. Este tipo de mau-trato pode ainda ser voluntário ou involuntário. Os *maus-tratos físicos* são acções não acidentais (provocadas pelos pais ou representante legal dos menores), acções de poder ou confiança que originem danos físicos no menor, com lesões físicas, doença, sufocação, intoxicação ou síndrome de Munchausen por procuração (invenção de doenças, com simulação de sinais e sintomas). Este pode ser



um acto isolado ou repetido. O *abuso sexual* consiste na prática do menor de gratificações/satisfação sexual de adultos ou jovens mais velhos, pautada por uma posição de poder/autoridade sobre o menor, em que o menor não dá o seu consentimento informado, indo portanto contra a lei. Este abuso pode ocorrer em contexto intra ou extrafamiliar, de uma forma ocasional ou repetida. O *abuso emocional* é intencional e consiste na ausência/inadequação do suporte afectivo e não reconhecimento das necessidades emocionais da criança menor, originando dificuldades de desenvolvimento físico e psicossocial da criança e consequente perda de auto-estima. Materializa-se nos insultos verbais, humilhação, ridicularização, ameaça, desvalorização, discriminação, críticas, rejeição, hostilização, indiferença, abandono temporário, culpabilização e envolvimento em actos de violência doméstica extrema/repetida.

**Starr, Dubowitz e Bush** (1990, *cit in* Martins, 2002) apresentam uma tipologia de maus-tratos centrada em duas grandes categorias que se subdividem em sub-categorias: o abuso (abuso físico, psicológico e sexual) e a negligência (física e psicológica).

**Gracia e Musitu** (1993, *cit in* Casas, 1998) apresentam uma tipologia assente somente em três categorias: os maus-tratos físicos, psicológicos e sexuais. O **National Research Council** (1993, *cit in* Martins, 2002) acrescenta aos autores anteriores apenas a negligência, distinguindo-a do abuso.

Em síntese, no quadro que se segue, podemos ver que, na sua maioria, as definições andam à volta dos maus-tratos físicos, psicológicos, sexuais e negligência, ainda que alguns autores acrescentem outras tipologias.

Autores	Tipologia dos maus-tratos								
	Abandono definitivo	Abuso Emocional	Abuso Físico	Abuso Sexual	Ausência de guarda	Ausência de cuidados básicos	Intoxicação	Mau-trato <i>in</i> útero	Trabalho Abusivo
<b>Almeida <i>et al.</i></b> (1999 b)	✓ Abandono definitivo da criança (Ex. nas escadas, colégios, etc.) e falta de hábitos de sono	✓ Agressão física e abuso emocional	✓ Agressão física violenta, deixando todo o tipo de lesões, excepto nos órgãos genitais e deixa sequelas físicas	✓ Violação hetero ou homossexual, com objectos, deixando lesões nos órgãos genitais, e sequelas psíquicas nas crianças	✓ Abandono temporário (criança só, em casa, sob a guarda de irmãos etc.) e alimentação inadequada	✓ Verifica-se ao nível da alimentação inadequada, falta de higiene, falta de vigilância médica e falta de afecto	✓ Acto intencional, através de substancias maléficas, deixando sequelas psíquicas	✓ A mãe ser maltratada durante a gravidez (ex. nascimento prematuro, alcoólica, etc., e na falta de afecto)	✓ Manifesta-se ao nível do absentismo escolar, mendicidade e sobrecarga doméstica
<b>Magalhães</b> (2004)		✓ Ausência/inadequação, de suporte afectivo e reconhecimento das necessidades emocionais do menor, originando dificuldades de desenvolvimento físico e psicossocial e perda de auto-estima	✓ Acções não acidentais, acções de poder ou confiança que provoquem danos físicos	✓ Prática do menor de gratificações/satisfação sexual de adultos em posição de poder/autoridade, sem o menor dar o seu consentimento informado.		✓ Negligência: Ausência da satisfação das necessidades dos menores,			
<b>Sterr, Dubowitz e Bush</b> (1990)		✓	✓	✓		✓ Negligência física e sexual			
<b>Gracia e Musitu</b> (1993)		✓ Abuso psicológico	✓	✓					
<b>Nacional Research Council</b> (1993)		✓ Mau-trato psicológico ou emocional	✓	✓		✓			

**Quadro 1 – Síntese da tipologia de maus-tratos, apresentada por vários autores** (Quadro elaborado pela autora, a partir dos textos referidos)

Mas a falta de consenso entre os vários autores no que diz respeito à classificação dos maus-tratos, tem levado vários autores a apresentar distintamente três categorias de maus-tratos: os maus-tratos físicos, psicológicos e sexuais (Gracia e Musitu, 1993, *cit in* Casas, 1998).

Assim, com base em vários autores, é possível apresentar uma definição, a partir de diferentes tipologias:

**Maus-tratos físicos.** Referem-se à violência física intencional, embora alguns autores só os considerem se deixarem sequelas corporais. Nos últimos tempos, tem-se deixado de considerar mau-trato físico somente quando há sequelas físicas, uma vez que estas nem sempre são visíveis (Casas, 1998). Esta forma de maus-tratos é vulgarmente, confundida com a noção de maus-tratos (Pianta, Egeland & Erickson, 1989 *cit in* Alberto, 2006). No entender de Gelles, 1989 e Helfer, 1991 (*cit in* Alberto 2006) englobam-se nesta forma de maus-tratos os comportamentos abusivos em que se exerce a violência física sobre o menor, por vezes associada a práticas disciplinares/educativas. Assim, estas formas de maus-tratos registam-se no contexto familiar assente profundamente em factores socioculturais.

A síndrome de Munchhausen por procuração é também uma das formas de maus-tratos físicos, segundo Wiehe, (1996, *cit in* Martins, 2002), e consiste no facto dos pais obrigaram a criança a realizar exames médicos e a internamentos sucessivos, devido a sintomas inventados ou realizados por eles (Kolko, 1996, *cit in* Martins, 2002).

**Negligência ou abandono físico.** Consiste na omissão/descuido, por parte dos pais, na satisfação das necessidades básicas dos menores, nomeadamente ao nível da saúde, higiene, alimentação, etc. Para alguns autores, o mau-trato pré natal está incluído na negligência ou abandono físico, nomeadamente no que se refere a comportamentos menos próprios das mães gestantes (Palacios, Moreno e Jiménez, 1995, *cit in* Martins, 2002; Casas, 1998), com hábitos alcoólicos ou de toxicodependência, podendo pôr em perigo o bem-estar e segurança do feto. A negligência, para Magalhães (2004), abarca a negligência intra-uterina, emocional, física, escolar, a mendicidade e o abandono. Para Clark & Clark (1989 *cit in* Alberto, 2006), esta forma de maus-tratos é a mais usual, e consiste na dificuldade de atender às necessidades dos menores, ao nível educacional, afectivo, alimentar, de higiene e ao nível sanitário originando, por sua vez, um dano na saúde e no próprio desenvolvimento físico e psicossocial dos menores. Zuravin (1991, *cit in* Martins,

2002) refere que as condutas negligentes, ao contrário do abuso físico, referem-se somente aos pais ou representante legal da criança, aos que dela cuidam.

Por **abuso sexual** entende-se a satisfação dos desejos sexuais dos adultos, realizados por menores de 18 anos, em que o adulto exerce autoridade sobre o menor (Ochotorena, 1996, Magalhães, 2004), podendo os indicadores deste acto ser de tipo fisiológico, físico e/ou comportamental (Martins, 2002). Sabe-se que esta forma de abuso pode ocorrer intra ou extra familiar, ainda que, na sua maioria, ocorra em contexto intra-familiar. Contudo, a determinação deste tipo de mau-trato implica uma meticulosa *análise da relação* existente entre a criança e o adulto (Martins, 2002), podendo ser uma relação de incesto ou de violação. Também *o tipo de contacto sexual* mantido é um critério importante na determinação deste tipo de abuso, sendo que Ochotorena (1996, *cit in* Martins, 2002) distingue 3 tipos de situações, (1) sem contacto físico, mas com exposição e *voyeurismo* (2) vexação sexual, com toque e carícias e (3) com contacto genital.

O abuso sexual pode ocorrer de uma forma ocasional ou repetida, durante a infância.

**Abandono.** Consiste na ausência, por parte dos pais ou responsáveis legais pela criança, por períodos curtos, alongados ou permanentes, deixando a criança abandonada.

**Maus-tratos psicológicos.** Se há autores que distinguem o abuso emocional, do abuso psicológico e da negligência psicológica (Whiting, 1976, *cit in* Martins, 2002), outros distinguem o abuso psicológico do abuso emocional e da negligência emocional (Hart, Bassard e Karlson, 1996, *cit in* Martins, 2002). Já Wiehe (1996, *cit in* Martins, 2002) usa da mesma forma o conceito de mau-trato psicológico e abuso emocional. De uma maneira geral, os diferentes autores concordam que as consequências dos maus-tratos emocionais são mais graves do que as marcas provocadas pelos maus-tratos físicos, sendo ao mesmo tempo uma das formas de maus-tratos menos visível e com graves consequências no desenvolvimento da criança. Os **maus-tratos psicológicos ou maus-tratos emocionais** consistem em anular a importância ou mérito de uma criança, através de comentários depreciativos, agressões verbais, que possam vir a interferir no correcto desenvolvimento e bem-estar da criança. Segundo Iwaniec (1995), consiste num comportamento parental hostil ou indiferente, que afecta a auto-estima da criança.

A **exploração** consiste em obrigar as crianças a realizarem certas actividades, com vista à obtenção de lucro económico (Casas, 1998).

**Maus-tratos institucionais.** Ocorrem em contextos extra-familiares, e consistem em situações despersonalizadas e impessoais de negligência, causados quer por profissionais ou instituições, quer por sistemas (Casas, 1998). Este tipo de maus-tratos pode realizar-se em contexto escolar, através de meios de comunicação social, pelo sistema jurídico, pelos serviços sociais, etc. (Roig e Ochotorena, 1993, *cit in* Martins, 2002).

Conclui-se, portanto, que os maus-tratos a crianças e jovens podem manifestar-se em diferentes níveis, não sendo estes consensuais entre os vários autores. Para Almeida *et al.* (1999 b), os maus-tratos podem concretizar-se através de: abuso emocional com agressão física; agressão física com sequelas; intoxicação; abuso sexual; trabalho abusivo; ausência de cuidados básicos; ausência de guarda; abandono definitivo; mau-trato *in utero*. Já para Magalhães (2004), os maus-tratos agrupam-se em: negligência, maus-tratos físicos, abusos sexuais e abusos emocionais. Starr, Dubowitz e Bush abordam os tipos de maus-tratos a partir do abuso e da negligência. Já Gracia e Musitu (1993, *cit in* Casas, 1998) apresentam uma tipologia baseada nos maus-tratos físicos, psicológicos e sexuais. O National Research Council (1993, *cit in* Martins, 2002) acrescenta aos autores anteriores a negligência, como um tipo de maus-tratos distinto do abuso. Todavia, as definições andam à volta dos maus-tratos físicos, psicológicos, sexuais e negligência.

Assim, apresentou-se uma definição, com base nas diferentes tipologias. Por *maus-tratos físicos*, entende-se a violência física intencional e a síndrome de Munchhausen. A *negligência ou abandono físico* compreende a omissão/descuido, por parte dos pais, na satisfação das necessidades básicas dos menores, incluindo desde a negligência intra-uterina e pré natal, até à negligência emocional, física, escolar, mendicidade e abandono. O *abuso sexual* assenta na satisfação dos desejos sexuais do adulto, realizados por menores de 18 anos, em que o adulto assume uma posição de autoridade em relação ao menor. O *abandono* pode definir-se como a ausência, por parte dos pais ou responsáveis legais da criança, por períodos curtos, alongados ou permanentes, deixando a criança entregue a si própria. Os *maus-tratos psicológicos ou emocionais* consistem em anular a importância ou mérito de uma criança, através de comentários depreciativos. A *exploração* traduz-se na tarefa de obrigar as crianças a realizarem actividades geradoras de lucro. Por fim, os *maus-tratos institucionais* compreendem a negligência causada por profissionais ou instituições, em ambiente extra familiar.

## 6. Pobreza, exclusão e maus-tratos

Actualmente vários relatórios, de várias organizações internacionais, como o Banco Mundial, Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo das Nações Unidas para a Infância - *United Nations Children's Fund* (UNICEF), a Organização Mundial de Saúde (OMS), a organização para a cooperação e desenvolvimento económico (OCDE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), comprovam que a exclusão social e a pobreza têm vindo a agravar-se, mesmo nos países mais desenvolvidos, atingindo sobretudo as crianças. Contudo, nem sempre os políticos ou os teóricos se preocuparam com o problema da pobreza.

O facto de a pobreza ser considerada, durante anos, como uma *anomia* na evolução dita normal das sociedades modernas, fez com que o estado e a sociedade civil não intervissem no sentido de combater o problema.

Considerando-se o crescimento económico associado à ideia de desenvolvimento e consequente redução da pobreza, o crescimento económico começou a ser visto como uma condição *sine qua non* para o desenvolvimento (Amaro R., 2004).

A partir da década de 70, assistimos, na Europa e na América do Norte, à emergência de pobres e excluídos, devido à crise económica internacional, após o choque petrolífero de 1973. Tal crise deveu-se a vários factos, entre os quais a reconversão industrial, que fechou indústrias, aumentando o desemprego; a diminuição da intervenção do Estado, em consequência de dificuldades de orçamento; políticas que favoreciam a segregação, entre outros factores (Ferreira, 1995). É na década de 70 que surge uma procura intensa de novas conceptualizações e estratégias (Amaro R., 2004).

Assistimos, hoje, a uma atenção por parte da União Europeia, no que diz respeito aos fenómenos da pobreza e exclusão social, que sendo conceitos dissemelhantes, são inerentes à sociedade moderna, e os quais serão aqui analisados. Pretende-se abordar a exclusão social através de vários paradigmas sociológicos, nomeadamente de: Émile Durkheim, Max Weber, Georg Simmel, Erving Goffman e Karl Marx. O problema da coesão social coloca-se actualmente em todas as sociedades, por isso, procurarei ainda mostrar o panorama português da pobreza e exclusão social.

## 6.1.Pobreza

O fenómeno da pobreza é de difícil medição, devido à insuficiência de estatísticas e devido à definição do próprio conceito. Para Almeida (1994:17) “as dificuldades de avaliação da pobreza, resultantes do facto de se tratar de um conceito relativo no tempo e no espaço, são ainda acrescidas por tal noção ter por referência os valores predominantes numa dada sociedade de, por isso, a sua compreensão ter de se subordinar a uma teoria da estruturação e do funcionamento dessa mesma sociedade”.

O significado social e as características da pobreza variam de sociedade para sociedade. A nova pobreza dos países desenvolvidos da Europa é diferente da pobreza endémica dos países do Terceiro Mundo. Em Portugal os problemas de pobreza relacionam-se com problemas de desenvolvimento, uma vez que a modernização tem acentuado desigualdades na distribuição dos rendimentos, pelos desfasamentos sociais, enfraquecimento de redes de solidariedade, pela exclusão social, entre outros.

A pobreza, enquanto fenómeno multiforme e problema humano, não se reduz à expressão objectiva, mas tem também uma dimensão subjectiva. Pobre é aquele que se sente excluído, diferente, subjectivamente privado e rejeitado (Silva, 1989). Almeida *et al.* (1994) vão de encontro à definição anterior, afirmando que ao conjunto de bens ou recursos abaixo dos quais se deve falar de pobreza (pobreza relativa) é preciso acrescentar a definição de necessidades mínimas de subsistência (pobreza absoluta).

A pobreza pode assumir várias formas, desde a *pobreza tradicional*, relacionada com as novas formas de pobreza, resultantes da globalização; a *pobreza rural/urbana*, no sentido da exclusão em função do espaço; a *pobreza temporária*, no sentido de entrar e sair da pobreza; e ainda a *pobreza duradoura*, no sentido de perdurar a pobreza.

Silva (1989), através de um estudo sobre a pobreza do país vista pelos pobres, conclui que o pobre é, para os próprios, alguém que se caracteriza pela negatividade, isto é, não ter trabalho, não ter dinheiro, não ter saúde. Uma expressão referida por um dos inquiridos refere-o: “O que é um pobre? Olhe para mim! Um pobre é aquele que não tem onde cair morto” (Silva, 1989:15).

Assim, o conceito subjectivo de pobreza assenta apenas “no juízo que as pessoas fazem sobre a sua própria condição, quer face às suas necessidades e aspirações, quer por comparação com os outros ou com a sociedade geral” (Silva, 1989:9). Já Almeida *et al.*

(1994) referem que o pobre possui um *estatuto* solidificado, ao nível das condições materiais de vida, culturais e das relações interpessoais.

Na nossa sociedade, onde domina o *homo economicus*, todos os que são incapazes ou que se recusam a participar no mercado são tidos como excluídos. Assim, a pobreza é a “incapacidade de participar no mercado de produção” (Xiberras,1993:28). Ainda o mesmo autor refere que uma das formas de exclusão é a impossibilidade dos indivíduos acederem à esfera dos bens e privilégios económicos. Há assim uma ruptura com o laço económico.

Óscar Lewis, ao defender o conceito de cultura da pobreza, chama à atenção para o facto da pobreza das nações modernas não ser “só um estado de privação económica, de desorganização ou de falta de coisas, mas também algo de positivo no sentido de que possui uma estrutura, uma ratio e mecanismos de defesa sem os quais os pobres não conseguirão subsistir” (1979:22). Assim, é a cultura de pobreza que se aplica àquelas pessoas que estão no extremo da escala sócio-económica, segundo Lewis.

Se para uns a pobreza é uma situação temporária, para outros é uma condição permanente, nascem em famílias pobres e continuam pobres toda a vida. O estudo realizado por Silva *et al.* revela que “existe uma probabilidade muito elevada de os pobres transmitirem a sua situação aos seus filhos” (1989:181). A herança económica das famílias é, para Silva *et al.*, “o reconhecimento do seu lugar, isto é, parece existir um determinado saber popular derivado de uma experiência pessoal que insiste na convicção de que a maior parte dos que nascem nestes actos sociais aí permanecerão” (Silva,1989:188). Já Lewis afirma, relativamente à cultura de pobreza, que esta é um estilo de vida que se herda da geração passada, dentro da mesma linha genealógica (1979).

Não podemos menosprezar a importância dos laços de vizinhança que, em Portugal, acabam por colmatar as deficiências do Estado Providência, uma vez que esta rede informal de ajuda, baseada em laços de parentesco e de vizinhança, é mais característica dos meios rurais, daí a preocupação com o declínio desta *sociedade providência* (devido ao êxodo nos meios rurais e crescente participação das mulheres no mercado de trabalho).

Portugal possui um rendimento *per capita* correspondente a cerca de 70% da média comunitária, sendo ainda um dos países europeus com maior desigualdade na distribuição de rendimento, bem como com taxas elevadas de risco de pobreza monetária<sup>13</sup>. Apesar da pobreza ser um tema incluído nos discursos governamentais e parlamentares, quer em

---

13 <http://www.presidencia.pt/?idc=24&idi=608> - Página oficial da Presidência da Republica Portuguesa, Roteiro para a inclusão. Regiões periféricas, Envelhecimento e Exclusão (2006), acedido a 11.09.2011.



relação “à transformação da pobreza enquanto questão autónoma e global” quer sobre “influência exercida pelos programas e políticas da Comunidade Europeia sobre as estruturas e as instituições portuguesas” (Almeida,1994:116), a verdade é que as medidas de combate são insuficientes (os subsídios baixos, a escassez dos montantes das prestações, etc.).

Constatamos que, o conceito de pobreza relativa - definida como indivíduos com recurso extremamente baixos, ao ponto de serem excluídos, no que diz respeito às condições mínimas de sobrevivência – é actualmente comutado ou complementado com o conceito de exclusão social, que será abordado seguidamente.

## **6.2. Exclusão Social**

Ainda que a exclusão social não seja um fenómeno recente, uma vez que foi já referido por sociólogos clássicos, como iremos ver mais à frente, este aparece actualmente com novos contornos, de acordo com a crise sócio-económica e cultural que atravessamos.

Atendendo à perspectiva de vários autores (Almeida, 1994; Costa, 2002; Pereirinha, 1996; Rodrigues, 2010 e 2012; Barreto *et al.*, 1996; Diogo, 2007), a exclusão social pode definir-se como um processo multifacetado, complexo, com carácter estrutural de fragilidade, caracterizado pela ruptura de laços sociais, assumindo dois factores: ruptura pela falta de recursos básicos que afectam a população frágil e ruptura devido à estigmatização de certos grupos.

A exclusão social consiste na não inclusão, não inserção ou não integração de pessoas ou grupos sociais, no acesso a certos direitos (cívicos, políticos, económicos e sociais). Silva refere que a “exclusão situar-se-á nos antípodas do conceito de cidadania” (2004:2).

Para Alfredo Bruto da Costa (2002), pode-se falar em vários tipos de exclusão: (1) *económico*, por privação de recursos, (2) *social*, privação relacional, devido ao isolamento (e.g. idosos isolados, deficientes sem apoio), (3) *cultural* (e.g. xenofobia), (4) de *origem patológica*, psicológica ou mental (e.g. sem-abrigo) ou por (5) *comportamentos auto-destrutivos* (e.g. toxicodependentes, alcoólicos, prostitutas).

Os excluídos não são apenas afastados das riquezas materiais, rejeitados fisicamente (racismo), geograficamente (gueto) ou materialmente (pobreza), mas são também ao nível das “riquezas espirituais; os seus valores têm falta de reconhecimento e estão ausentes ou banidos do universo simbólico” (Xiberras,1993:19).

As formas de exclusão podem ser visíveis ou pouco perceptíveis, “porque não excluem nem materialmente nem simbolicamente: os excluídos estão simplesmente ausentes ou invisíveis” (Xiberras, 1993:19). Assim, excluído é “aquele que é rejeitado para fora dos nossos espaços, dos nossos mercados materiais e/ou simbólicos, para fora dos nossos valores” (Xiberras, 1993:22).

A exclusão não implica apenas uma ruptura do laço social, através de atitudes e comportamentos de afastamento, de desconfiança, de rejeição ou de ódio. Xiberras inclui na noção de exclusão “todos os fenómenos demasiado carregados de sentido, ou demasiado vazios de sentido” (1993:33). Afirma ainda que as sociedades modernas mantiveram a exclusão. Nesta perspectiva, o processo de exclusão social está inerente a toda a sociedade, sendo que a sociedade não a pode tratar isoladamente, mas sim na totalidade do seu funcionamento, uma vez que a exclusão social faz parte da sociedade e dos mecanismos de regulação social que ela própria criou.

Ao nível dos domínios da intervenção estatal, com repercussões nas categorias vulneráveis à pobreza, podemos assinalar o trabalho realizado pelas Instituições Particulares de Solidariedade Social, (i.e. União das Misericórdias, Cruz Vermelha, entre outros, na maioria ligadas à Igreja) e ao nível regional, instituições financiadas pela Segurança Social (i.e. Centros Paroquiais, Casas do Povo, Cáritas Diocesanas, Creches, Jardins de Infância, Centros de Dia e Escolas de Ensino Especial). Também o *Programa de Rede Social*<sup>14</sup> surge com o intuito de combater a pobreza e exclusão social, através de uma cooperação dos parceiros sociais locais, nos quais se destaca o papel das autarquias, de serviços públicos e entidades privadas sem fins lucrativos.

Assim, o conceito de exclusão social situa-se a um nível macro social, uma vez que é produto ou resultado do mau funcionamento da coesão social ao nível global, ainda que seja percepcionada enquanto fenómeno individual. Hoje, a exclusão social tem que ser vista como um motor no que diz respeito à inserção social.

---

<sup>14</sup> Em Portugal, a 18 de Novembro de 1997, a Resolução de Ministros – 1997/97 incentivou à cooperação ao nível do município, dando origem à Rede Social.

A pobreza e a exclusão social têm hoje alguma visibilidade, nomeadamente no quadro na União Europeia. Só no início dos anos 90, a Comissão Europeia passa a utilizar o termo “exclusão social” em discursos comunitários europeus (Costa, 2002). Surgem programas de combate à pobreza e exclusão social, nomeadamente os *Programas Europeus de Luta Contra a Pobreza*, nos quais Portugal participa, ou ainda o *Rendimento Mínimo Garantido*, assegurado pela Segurança Social.

Pobreza e exclusão social, não devem assim ser assumidas como sinónimos.

### **6.2.1. A exclusão social abordada através de vários paradigmas sociológicos**

Vários sociólogos clássicos abordaram o tema da exclusão social, ainda que esta seja uma terminologia relativamente recente. Serão seguidamente abordadas as teorias de alguns sociólogos, nomeadamente: Émile Durkheim, Max Weber, Georg Simmel, Erving Goffman e Karl Marx, no que diz respeito ao fenómeno da exclusão social, através de várias interpretações, em função da tradição sociológica que a sustenta.

A **visão durkheimiana** acerca da exclusão social assenta na falta de laços sociais e morais, enquanto disfunção de uma sociedade doente, pautada por falta de valores. Assim, o fenómeno da exclusão social resulta da divisão forçada do trabalho social, logo, como uma patologia da sociedade desprovida de valores/referências morais para alguns indivíduos. Ainda que esta divisão do trabalho seja geradora de coesão nas sociedades modernas, a correcta divisão do trabalho depende da ausência de conflito, onde cada um cumpre as suas funções hierárquicas, descurando-se os talentos individuais. Se a divisão do trabalho for forçada (quando o indivíduo não está satisfeito com a tarefa que possui, ou a mesma não está de acordo com as suas competências), ou as trocas económicas prevalecerem sobre as trocas morais, então, em vez de harmonia temos uma desorganização/anomia social, pautada por disfunções, logo, pela exclusão social de indivíduos que não se sentem em conformidade com os valores sociais vigentes numa dada sociedade (Durkheim,1993). Logo, a divisão do trabalho “não podia ter sido levada tão longe sem se tornar forte a desintegração”(Durkheim,1991:150), o que conduz à anomia e, no limite, ao suicídio anómico.

Émile Durkheim, ao estudar em profundidade o suicídio, mostra que a anomia (que ocorre devido ao enfraquecimento/ausência de regras, e, conseqüentemente, origina desregulações sociais) pode levar à exclusão social, e no extremo, ao suicídio a que chamou de suicídio anômico, sendo aquele que ocorre decorrente de uma crise, em que há ausência ou perda de laços sociais. Assim, uma maior coesão leva a uma menor probabilidade de suicídio.

A exclusão social afecta somente uma parte dos indivíduos, sendo portanto fundamental restaurar os laços sociais mediados por corpos intermédios, nomeadamente a família, escola, associações, etc.

O autor destaca a importância da religião como factor de coesão social, influenciado por Wundt, sendo a religião encarada como um fenómeno social. Com o cristianismo e com o protestantismo tem progredido uma ética cristã que por sua vez propicia o individualismo.

Assim, o conceito de *consciência colectiva* adquire grande relevo na visão durkheimiana, enquanto conjunto de normas, crenças, regras partilhadas por uma sociedade, cuja ausência/enfraquecimento pode gerar uma crise, anomia. A consciência colectiva que está presente em cada uma das consciências individuais, é a base da própria estrutura da sociedade. Torna-se fundamental a existência de regras que disciplinem os indivíduos. A exclusão existe devido à ausência de mecanismos de *solidariedade mecânica* e *solidariedade orgânica*, segundo Durkheim.

Mas, se Durkheim procurou analisar o modo como a coesão social se impõe aos indivíduos, através da coerção, já Weber procurou estudar antes os motivos pelos quais os indivíduos se submetem.

A **visão weberiana**, diferente da visão durkheimiana, admite vários conflitos, a vários níveis: étnicos, religiosos, mas principalmente ao nível económico (classe), social (poder conferido pelos estatutos) e política (partido). O Poder, que para Weber é conquistado e exercido de diferentes maneiras, está distribuído por estas três últimas esferas de divisão do poder, que se interpenetram. A exclusão social provém da competição no mercado de trabalho, sendo as oportunidades de troca favoráveis aos que têm mais dinheiro; provém ainda das relações fechadas inerentes a determinados grupos ou indivíduos (e.g. uma Casta Indiana) que dominam e/ou estreitam o acesso a certos bens, funções ou saberes e provém ainda de uma má atribuição e distribuição de poderes/gratificações ao nível político ou fechamento do grupo social.

Assim, segundo Max Weber (1972), a *exclusão* (conceito criado por Weber) *social* existe, sempre que alguém reivindica bens para si em detrimento de outros, em que qualquer característica serve para incluir ou excluir (raça, linguagem, religião, classe social, lugar de nascimento, etc.). Enquanto no passado exclusão se baseava nas relações de sangue, de parentesco ou de estamento, hoje, pelo contrário, valorizam-se os diplomas, curriculum, relações políticas, tendo em vista obter qualquer tipo de recompensa e simultaneamente restringindo o acesso a certos bens em relação aos outros.

Weber estudou a exclusão através dos laços sociais que unem os indivíduos às representações de um grupo a que aceitam submeter-se, com valores e regras comuns.

Na **visão simmeliana**, enquadrada numa perspectiva (inter)accionista, a forma como os autóctones se relacionam com os *estrangeiros* (forasteiros) é que determina o grau de abertura de uma sociedade. Assim, quanto mais aceites as diferenças dos forasteiros, menos estes se sentem discriminados, excluídos. Mas o reverso da medalha pode originar a discriminação e racismo, abrangendo as mais variadas formas de exclusão social, quando o processo de inclusão dos forasteiros não se verifica, originando a consequente quebra de laços.

Georg Simmel (1987) estudou a exclusão através de aspectos privados, i.e., os laços sociais mas na sua forma microsocial, as relações sociais que unem os indivíduos entre si. A coesão social depende da interacção com o outro.

Inserindo-se numa perspectiva do interaccionismo simbólico, a **visão de Goffman** (1988) centra-se nos comportamentos desviantes (deficientes, alcoólicos, prostitutas, desempregados, etc.), sendo o desvio uma consequência originada pela reacção de exclusão dos outros indivíduos, que denomina de *estigma* (e.g. deficiente físico, imigrante, negro, homossexual). Para Goffman, a noção de estigma compreende a relação entre um atributo e um estereótipo social, em que há dois olhares dissimulados: o da sociedade e o do indivíduo estigmatizado. O indivíduo estigmatizado acaba por conhecer outros indivíduos que partilham o mesmo estigma, agrupando-se assim os estigmatizados em determinados grupos sociais (e.g. toxicodependentes).

Partindo agora para uma visão estruturalista, a **visão marxista** (completamente oposta da visão de Durkheim diferenciada da visão de Weber) concebe a exclusão social enquanto privação dos meios de produção, recursos políticos e simbólicos. Assim, nas sociedades capitalistas, a crescente mecanização e modernização levam à exclusão de grupos mais desfavorecidos ou vulneráveis (e.g. camponeses, artesãos pobres, sem abrigo,

desempregados), onde os indivíduos se tornam num “*mero acessório da máquina*” (Marx, 1975:67). Também o proletariado, que não tendo meios de subsistência, depende do seu trabalho para sobreviver, acaba por ser excluído pela burguesia, “a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social e patrões de trabalhadores -assalariados” (Marx, 1975:59) que, por sua vez, se desenvolve graças à força da classe trabalhadora. Burguesia esta que, segundo Marx (1975:65) “*aglomerou a população, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos*”, levando, conseqüentemente, à centralização da política, por parte de uma minoria. Para Marx, o lugar de cada um é determinado economicamente.

As classes dominantes detêm o controlo dos meios de produção, dos aparelhos políticos e ideológicos, logo, são difundidas as suas ideias.

A crise económica global que se está a atravessar, particularmente em Portugal, tem desencadeado o aumento da pobreza, devido ao súbito acréscimo de problemas sociais e à ineficácia do estado português em debelar, através de políticas sociais, estes problemas. Decorrente disto, assistimos, no nosso país, ao surgimento do grupo dos “*working poor*”, segundo Rodrigues (2012), isto é, pessoas que apesar de trabalharem são consideradas pobres.

Recentemente, têm surgido vários relatórios internacionais a darem conta deste fenómeno de exclusão social, que propiciam situações de maior vulnerabilidade à ocorrência de maus-tratos infantis.

## **7. Situação dos maus-tratos a crianças: Relatórios Internacionais**

A UNICEF estima em 246 milhões as crianças que trabalham em condições de exploração, por todo o mundo, 1,2 milhões de crianças são anualmente vítimas de tráfico, ainda cerca de 2 milhões de crianças, de ambos os sexos, são exploradas pelas indústrias do sexo, nomeadamente ao nível da prostituição e pornografia; e ainda, cerca de 100 milhões de mulheres e raparigas foram sujeitas à mutilação genital ou excisão, o que por sua vez coloca em risco as suas vidas, com a maior propensão para o risco de morte ou deficiência dos filhos, no momento do parto (UNICEF, 2004). Dados mais recentes, mostram que nos países incluídos na Organização para a Cooperação e Desenvolvimento

Económico (OCDE) no que se refere a indivíduos até aos 18 anos, o segundo maior grupo de morte por homicídio ocorre entre os bebés de até 1 ano de idade, sendo que quanto mais nova for a criança, maior é a probabilidade de ser morta por um parente próximo (UNICEF, 2007). Contudo, a falta de investigações ou mesmo de registos de dados acerca das causas das mortes infantis em alguns países faz com que os números da taxa de mortalidade infantil encubram a violência exercida ao limite, que culmina em morte.

Na última década, o *Report Cards*, do Centro de Estudos Innocenti, da UNICEF – sobre o bem-estar infantil nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) deu ênfase ao bem-estar da criança nos países industrializados. No último Relatório – *Report Card 9*, é questionado até que ponto as crianças menos desfavorecidas *estão a ser deixadas para trás*, analisando, para tal, bem-estar material, educação e saúde. Conclui que os Estados Unidos, a Grécia e a Itália têm níveis mais altos de desigualdade entre as crianças (UNICEF, 2011).

Dados do mesmo relatório mostram ainda que a pobreza e algumas condições desfavoráveis na infância se associam a custos elevados, com consequências diversas, nomeadamente o baixo peso ao nascer, obesidade, diabetes, asma crónica, maior probabilidade de vir a ter problemas alimentares e *stress* parental, dificuldades de comportamento, aspirações mais limitadas, baixos níveis de educação, maior incidência de desemprego, dependência da assistência social, problemas com a polícia, alcoolismo, droga, entre muitos outros (*idem*).

O Relatório sobre a situação mundial da infância (UNICEF, 2011) que se debruça sobre o período da adolescência dá conta de que é neste período que as crianças mais sofrem ameaças, desde a violência, abuso e exploração. São forçadas a serem soldados-criança, a trabalhar sem condições, como crianças-trabalhadoras.

Os adolescentes vêm ameaçados os seus direitos devido à discriminação de género e exclusão. Exemplo disso é o que se verifica com as meninas, ao nível da mutilação ou corte genital, o casamento infantil, a violência sexual e a servidão doméstica (onde 90% das crianças que o sofrem são meninas<sup>15</sup>). Ainda no mesmo relatório, a UNICEF realça o facto da prática da mutilação ou corte genital, ainda que tenha vindo a diminuir, prepondera em 29 países, e estima que 70 milhões de meninas e mulheres, com idades compreendidas entre os 15 e os 49 anos, foram sujeitas à mutilação ou corte genital, geralmente no início da puberdade. Já com os meninos, assistimos também à discriminação

---

<sup>15</sup> Dados da Organização Mundial do Trabalho, 2005, cit in UNICEF, 2011.

de género, quando estes são levados a ser crianças-soldado, ou a exercerem trabalho infantil pesado. Dados recentes (UNICEF, 2011) revelam que há cerca de 150 milhões de crianças, com idades entre os 5 os 14 anos, a exercer trabalho infantil, principalmente na África ao sul do Saara e se estas crianças trabalham demasiado, não estudam, logo dificilmente abandonam a pobreza.

A redução destas práticas que afectam crianças e mulheres de uma forma desigual tem-se verificado, com campanhas de sensibilização, debates, trocas de ideias, entre outras. Exemplo disso é o que acontece no Senegal, cujo programa implementado e apoiado pelo Tostan (organização não governamental) atenuou em 77% a prevalência da mutilação ou corte genital feminino. Também o governo de Bangladesh, desde 1994 que dá bolsas de estudo, ao nível do ensino secundário, para as meninas que adiem o seu casamento (*idem*).

São organizações internacionais como a UNICEF e a OCDE que têm posto a nu as situações de exploração e violência a que muitas mulheres e crianças continuam a ser sujeitas, por todo o mundo. São os relatórios que estas organizações produzem, através de reportagens e investigações longas, que nos permitem ter conhecimento real das causas que se escondem por detrás do problema sério dos maus-tratos infantis.

## 8.O contexto português

Em Portugal assiste-se, pela comunicação social, a casos traumáticos de situações que culminaram na morte dos menores, como aconteceu com a **Catarina**, que tinha somente 2 anos e meio, quando sofreu maus-tratos de forma sucessiva pelo pai e pela madrasta, em Outubro de 2003. Agostinho Santos, perito do Instituto de Medicina Legal do Porto refere em tribunal “Em certas partes da cabeça da menina detectou-se uma densidade de cabelos assustadoramente inferior à de outras zonas, o que pode indicar puxões continuados, que terão provocado hemorragias que foram avolumando. Estas hemorragias terão contribuído para a formação, na cabeça, de uma massa líquida impressionante”<sup>16</sup>. A estes sintomas acrescem escoriações, equimoses, lesões na cavidade oral, fracturas nas costelas e membros superiores e ainda arrancamento de gengiva. Mas este caso não é único...

---

<sup>16</sup> cit. In Diário de Notícias, 12.09.2005.



... A **Joana**, uma criança de 8 anos, que em 2004 foi agredida até à morte e esquartejada, cujas suspeitas recaem sobre a mãe (Leonor) e o tio (João), condenados, apesar do nunca ter aparecido.

A **Vanessa**, uma criança de 5 anos de idade, que vivia no Bairro do Aleixo, no Porto, assassinada alegadamente pela avó paterna e pelo próprio pai, toxicodependente. Foi encontrada morta no rio Douro em Maio de 2005.

Em Outubro de 2005 o **Daniel**, com 6 anos de idade, surdo profundo, amblíope e deficiente motor, morre com uma infecção interna causada por sucessivos abusos e violações do padrasto.

Ainda em 2005, a **Fátima**, com 1 ano, foi hospitalizada com hemorragias internas, fractura craniana e lesões no ânus, após sucessivos abusos sexuais infligidos pelos pais;

Em 2006, a **Angelina**, de 2 anos, foi sexualmente abusada pelo irmão do padrasto. Morreu devido a fortes pancadas no abdómen.

... poderíamos continuar uma lista indeterminável de outras crianças, divulgadas de forma intensa nos meios de comunicação social, nos últimos anos, pela brutalidade dos actos envolvidos.

Apesar dos Direitos das crianças e de toda a protecção legal a que têm direito, muitas crianças sofrem estes sinais físicos de maus-tratos e todas ficam vulneráveis, quanto deles temos conhecimento. Mas o sofrimento psicológico que muitas vezes é invisível não é um mal menor, podendo ser muito prejudicial para a criança, sobretudo nesta fase em que está a formar a sua personalidade e que pode trazer alterações emocionais e comportamentais com graves consequências a nível educacional e social.

A sociedade portuguesa pauta-se pela permanência de grandes desigualdades sociais, elevada taxa de pobreza infantil, crianças maltratadas, negligência e crianças mal acolhidas na escola (cf. Grupo de Trabalho sobre a pobreza infantil, 2010).

Sarmento (2010) faz alusão a um relatório recente, mencionado por Harper *et al.* (2009), que refere que a crise económica que o mundo está a atravessar, desde finais de 2008, tem tocado de forma drástica as crianças, nomeadamente devido ao aumento do

desemprego, do endividamento das famílias e da pobreza. A pobreza infantil tem pois que ser analisada em função das condições sociais que a origina, sem esquecer que ela deriva de uma desigual distribuição de riquezas (idem).

Contudo, em Portugal, tem-se percorrido um longo caminho, no que diz respeito à atribuição e efectivação dos direitos das crianças, nomeadamente na luta pela escolarização das mesmas, pela dignidade nas condições de vida, etc., tal como se poderá constatar seguidamente.

Apear dos problemas existentes, em Portugal o governo intervém nas situações de pobreza redistribuindo o rendimento, através da atribuição do **Rendimento Social de Inserção (RSI)**<sup>17</sup>, que consiste num apoio individual ou familiar para os mais carenciados, através da atribuição de uma prestação em dinheiro e de um programa de inserção, no sentido de o integrar ao nível social e profissional, tendo o beneficiário que assinar um acordo com a Segurança Social, onde se compromete a cumprir o programa de inserção. Contudo esta medida é muito contestada por alguns, que alegam que a mesma faz com que os seus beneficiários não queiram sair dela, não procurando emprego, não aumentando escolaridade, etc,... Simplesmente deixam-se permanecer imóveis, preferindo somente receber esta prestação pecuniária, ao invés de “remarem” contra ela. Cortam com os laços sociais, permanecendo excluídos. Contudo, estatisticamente, sabe-se que uma criança pobre é provavelmente filha de pais pobres e será, no futuro, provavelmente mãe/pai de crianças pobres. Um ciclo de pobreza que teima em não desaparecer, e que pode ser quebrado com a implementação de algumas políticas.

No nosso país, ao nível das políticas da infância, existem vários documentos essenciais, enunciados pelo Grupo de trabalho sobre pobreza infantil (2010), dinamizado pela REAPN. Dado que são apresentados de forma sistemática enunciamo-las, de seguida, sendo que algumas das medidas políticas e dos documentos legais tenham sido já anteriormente por nós analisados, em rubrica anterior.

**Lei de Bases do Sistema Educativo**, em 1986 (Lei n.º 46/1986 de 14 de Outubro e demais alterações), que vem regular a educação das crianças a partir dos 3 anos de idade, como um direito público. Segue-se a **regulação e desenvolvimento da educação pré-escolar**, com a Lei-quadro da Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro).

---

<sup>17</sup> Regulada actualmente pelo Decreto-Lei n.º 133/2012, de 27 de junho, e portaria n.º 257/2012, de 27 de Agosto.

Assistimos a 21 de Setembro de 1990 à ratificação da **Convenção sobre os Direitos da Criança**.

Em 1996 o governo cria uma Comissão Interministerial destinada a estudar a colaboração entre o Ministério da Justiça e o Ministério da Solidariedade Social, com vista a desenvolverem políticas sociais de protecção das crianças em risco e respectiva prevenção e reintegração social. **É criada a Comissão Nacional de Protecção de crianças e jovens em risco.**

Em 1998 é criado o **Programa para a Erradicação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI)**, pela Resolução do Conselho de Ministros 75/98 de 2 de Julho, que deu lugar, mais tarde, através da Resolução do Conselho de Ministros nº 37/2004 de 20 de Março, ao **Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI)** – o que permitiu que Portugal conhecesse a verdadeira realidade dos números, no que diz respeito ao trabalho infantil em Portugal – 43.077 menores a exercer uma actividade económica.

Em 2003 é criada a **Lei da Adopção** (Lei nº 31/2003 de 22 de Agosto) - com vista a que as crianças tenham um meio familiar que lhes permita o seu pleno desenvolvimento, integrados numa família.

Em 2006 (Decreto-Lei nº 155/2006, de 7 de Agosto) é criada a **Comissão para a Promoção de Políticas de Família e o Conselho Consultivo das Famílias**, para garantir que os ministérios e entidades não-governamentais avaliassem, concebessem e aplicassem as medidas políticas na área da família.

Um ano mais tarde, em 2007, a Lei 59/2007 de 4 de Setembro, com a revisão do código penal, vem **proibir os castigos corporais a crianças** (art. 152).

Em 2009, a Resolução do Conselho de Ministros n.º 79/2009, de 2 de Setembro, cria o **Programa para a Inclusão e Cidadania (PIEC)**, que sucede ao Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), cujas funções passaram para a Autoridade para as Condições do Trabalho (ACT) (Decreto-Lei 229/2009 de 14 de Setembro). O PIEC desenvolve o **Programa Integrado de Educação e Formação – PIEF**.

No âmbito da sua actividade o PIEC tem como principal objectivo, em estreita articulação com o Instituto da Segurança Social, I.P. (ISS, I.P.), a promoção de respostas e o apoio à produção de respostas na área da inclusão social com vista a prevenir e combater

as situações indiciadas e/ou sinalizadas de crianças e jovens em risco de exclusão social, compaginando a mobilização de medidas já existentes com medidas específicas. Compete, ainda, ao PIEC, no âmbito do desenvolvimento do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) assegurar a respectiva coordenação, ao nível nacional, em estreita articulação com os serviços e organismos do Ministério da Educação, nos termos do disposto nos Despachos Conjuntos n.º 948/2003, de 26 de Setembro, e n.º 171/2006, de 10 de Fevereiro.

**O PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação** – é uma medida dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade Social, criada em 1999, que visa favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória a jovens até aos 18 anos, em situação ou em risco de exclusão social.

Esta medida operacionaliza-se através do desenvolvimento dos PEF (Planos de Educação e Formação) para cada aluno.

Os objectivos do PIEF são os seguintes:

- Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória a jovens e a certificação escolar e profissional de menores a partir dos 15 anos, em situação de absentismo ou abandono escolar, exploração de trabalho infantil, nomeadamente nas formas consideradas intoleráveis pela Convenção n.º 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

- Favorecer o cumprimento da escolaridade obrigatória associada a uma qualificação profissional relativamente a jovens com idade igual ou superior a 16 anos que celebrem contratos de trabalho.

Para prosseguimento de estudos, os jovens podem ser encaminhados para respostas que correspondam aos interesses e expectativas evidenciados por cada um, nomeadamente para percursos de certificação escolar e profissional ou de certificação profissional.

**Os Planos de Educação e Formação (PEF)** integram um conjunto diversificado de medidas e acções prioritariamente orientadas para a reinserção escolar, através de integração no percurso escolar regular ou da construção de percursos alternativos, escolares e de educação e/ou formação, incluindo actividades de educação extra-escolar, de ocupação e orientação vocacional e de desporto escolar, promovidas, realizadas ou apoiadas pelos serviços e organismos dos Ministérios da Educação, do Trabalho e da Solidariedade Social e outros.

O PIEF concretiza-se, relativamente a cada menor, mediante a elaboração de um Plano de Educação e Formação (PEF) com subordinação aos seguintes princípios: a *Individualização*, tendo em conta a idade, a situação pessoal, os interesses e as necessidades de inserção escolar e social do menor; *acessibilidade*, permitindo a intervenção e a integração do menor em qualquer momento do ano lectivo; a *flexibilidade*, permitindo a integração do menor em percursos de educação e formação ou de educação extra-escolar; a *continuidade*, procurando assegurar uma intervenção permanente e integrada, através da frequência de actividades de desenvolvimento de competências, designadamente de carácter vocacional; o *faseamento da execução*, permitindo a intervenção por etapas estruturantes do percurso educativo e formativo do menor; a *celeridade*, permitindo a obtenção de certificados escolares em período de tempo mais curto, (um ano e de dois anos para a conclusão dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, respectivamente); e a *actualização*, uma vez que o plano pode ser alterado e revisto, em função das alterações de situação e de necessidades do menor, disponibilizando-lhe apoio psicopedagógico e favorecendo-lhe a frequência de actividades de orientação escolar e profissional.

Paralelamente a tudo isto, o Estado, ciente da situação de pobreza infantil, cria o **Plano Nacional de Acção para a Inclusão (PNAI)**, o PNAI 2001-2003 e posteriormente o PNAI 2003-2005, sendo que no primeiro propunha-se erradicar a pobreza até 2010 e no segundo fizeram uma pequena alteração, ambicionando apenas reduzir a pobreza até 2010. Segue-se o PNAI 2006-2008, que visava o combate à pobreza dos idosos e das crianças, mas centrou-se somente nas crianças em risco, crianças institucionalizadas ou de famílias monoparentais, sem uma visão abrangente e de prevenção. Por último, o PNAI 2008-2010 pretendeu combater a pobreza das crianças e dos idosos através da protecção social, benefícios fiscais, acção social escolar e ao nível dos equipamentos sociais.

A **Iniciativa para a Infância e Adolescência (INIA)** partiu do governo e pretende definir um plano que assegure o respeito universal dos direitos das crianças, onde se incluem os seguintes documentos: (1) Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99 de 14 de Setembro); (2) Lei Tutelar Educativa (Lei 166/99 de 14 de Setembro); (3) o Plano Nacional de Acção para a Inclusão - PNAI 2006-2008 e (4) o Programa do XVII Governo Constitucional.

O **Programa Escolhas** é um programa de âmbito nacional, tutelado pela Presidência do Conselho de Ministros, e fundido no Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo

Intercultural, IP. O programa tem como objectivo a promoção a inclusão social de crianças e jovens originárias de contextos socioeconómicos vulneráveis, especialmente dos descendentes de imigrantes e minorias étnicas, com vista à igualdade de oportunidades e ao reforço da coesão social.

A primeira fase do Programa Escolhas (2001-2003) baseou-se num Programa para a Prevenção da Criminalidade e Inserção de jovens dos bairros mais problemáticos somente dos Distritos de Lisboa, Porto e Setúbal.

A segunda Geração do Programa Escolhas (2004-2006) teve uma abrangência nacional, sendo o público-alvo prioritário as crianças e jovens entre os 6 e 18, originárias de contextos socioeconómicos vulneráveis, ganhando uma dimensão diferente da primeira fase, ao serem projetos concebidos, implementados e avaliados por instituições locais.

A terceira Geração do Programa Escolhas (2007 a 2009) teve com objectivo promover a inclusão social de crianças e jovens, entre os 6 e os 24 anos, provenientes de contextos sócio-económicos vulneráveis, atendendo ao maior risco de exclusão social, sobretudo de descendentes de imigrantes e minorias étnicas, no sentido de alcançar a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social.

A quarta Geração do Programa Escolhas (2010 – 2012) foi alvo de um reforçado de financiamento global, bem como um aumento do número de projectos a apoiar. Pretendeu-se que as comunidades locais se empenhassem mais na criação de projectos que visassem a inclusão social de crianças e jovens oriundas de contextos socioeconómicos mais vulneráveis. O Programa Escolhas estabeleceu como áreas prioritárias de intervenção: a inclusão escolar e educação não-formal, a formação profissional e a empregabilidade, a dinamização comunitária e cidadania, a inclusão digital, o empreendedorismo e capacitação.

A quinta Geração do programa Escolhas (2013-2015) é renovada pela Resolução do Conselho de Ministros nº 68/2012. O Regulamento do Programa Escolhas é agora enquadrado pelo Despacho normativo nº17/2012, publicado em Diário da República, 2ª Série nº 158, 16 de Agosto de 2012.

Actualmente, alguns destes programas e acções ainda se mantêm. A Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, é uma estrutura que ainda hoje se mantém em funcionamento. Também a Lei da Adopção (Lei nº 31/2003 de 22 de Agosto) continua a vigorar.

Quanto ao Rendimento Social de Inserção (RSI), a lei tem vindo a ser alterada, sendo que, recentemente, o Conselho de Ministros, a 12 de Abril de 2012, aprovou um leque de alterações ao regime dos apoios sociais vigentes, incluindo esta medida, onde se atribuem deveres ao nível da educação e saúde dos filhos dos beneficiários desta prestação, ainda deveres ao nível da procura activa de emprego, e realização de actividades úteis às comunidades, bem como a assinatura de um contrato de inserção, agora com responsabilidades para todos os membros do agregado familiar. Também o contrato de inserção passa a ter a validade de apenas 12 meses. São ainda incluídos no cálculo do RSI os bens móveis, tais como os depósitos bancários, com um limite máximo de 60 vezes o Indexante de apoios Sociais (que é actualmente 418,22€) - cerca de 25 mil euros, e não 240 vezes o IAS - cerca de 100 mil euros, tal como era permitido. O Governo pretende, com estas novas medidas, realçar o seu carácter transitório, uma vez que entre 2005 e 2011 o tempo médio de permanência dos beneficiários, nesta prestação, passou de 15 meses para 32 meses<sup>18</sup>. Em Fevereiro de 2012, eram 322 919 mil os beneficiários do RSI, sendo que 98 106 residiam no distrito do Porto, 65 mil residiam no distrito de Lisboa e 24 519 residiam no distrito de Setúbal<sup>19</sup>.

Contudo, assiste-se ao término de vários programas que não são substituídos. O Programa para a Erradicação da Exploração do Trabalho Infantil (PEETI), criado em 1998, que deu lugar em 2004 ao Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil (PETI), e em 2009 passou a Programa para a Inclusão e Cidadania (PIEC), foi extinto. O Plano Nacional de Acção para a Inclusão (PNAI), que visava combater a pobreza infantil, definido como: PNAI 2001-2003, PNAI 2003-2005, PNAI 2006-2008 e PNAI 2008-2010, também viu terminado o seu período de vigência, sem ter sido substituído, sendo extinto. Também a Comissão para a Promoção de Políticas de Família e o Conselho Consultivo das Famílias, criada em 2006, é uma das entidades a ser extinta, numa lista divulgada a 16 de Setembro de 2011<sup>20</sup>, pelo actual governo, com base no Plano de Redução e Melhoria da Administração Central, assim como a Comissão Nacional do Rendimento Social de Inserção.

Em Portugal, o XVIII Governo Constitucional formado após as eleições legislativas, que decorreram a 27 de Setembro de 2009, com uma maioria do Partido Socialista (PS), entra em funções a 26 de Outubro de 2009. Após o Parlamento rejeitar o Programa de

---

18 <http://www.portugal.gov.pt/os-ministerios/ministerio-da-solidariedade-e-seguranca-social/mantenha-se-atualizado/20120412-msss-rsi.aspx>. Novo Regime vai “garantir verdadeiramente a reinserção social dos beneficiários” do RSI, acedido a 26.04.2012.

19 (*idem*).

20 <http://www.agenciafinanceira.iol.pt/economia/governo-organismos-despesa-estado-cortes-economia/1280847-1730.html>, acedido a 18.04.2012.

Estabilidade e Crescimento (PEC- 2011-2014), apresentado pelo Governo presidido por José Sócrates, com as propostas de combate à dívida pública e ao endividamento privado, este demite-se, a 03 de Março de 2011.

Depois de um período de negociações, a 4 de Maio de 2011, o governo chega a acordo com a *troika*<sup>21</sup> sobre as medidas a adoptar para garantir a ajuda financeira a Portugal, sendo publicado o memorando de entendimento.

Seguem-se novas eleições, a 5 de Junho de 2011, com a direita a subir ao poder, liderada por Pedro Passos Coelho, através de uma coligação PSD/CDS-PP, formando o XIX Governo Constitucional. O país atravessa hoje uma fase de grandes cortes em todas as áreas, provocada pelas medidas de austeridade, que a *troika* impôs.

O memorando de entendimento sobre as condicionalidades de política económica, entre o Governo e a 'troika', assinado a 17 de Maio de 2011, contempla, na política orçamental prevista para 2012: “Englobamento de rendimentos, incluindo prestações sociais para efeitos de tributação em sede de IRS e convergência de deduções em sede de IRS aplicadas a pensões e a rendimentos de trabalho dependente, com o objectivo de obter uma receita de, pelo menos, 150 milhões de euros em 2012” (ponto 1.21), isto é, todos os apoios sociais vão ter de ser declarados para efeitos de IRS e sujeitos a imposto, como são os casos do subsídio de desemprego, abono de família, de maternidade e paternidade.

Também ao nível da política orçamental para 2013, prevê-se a redução dos apoios sociais, onde se pode ler no ponto 1.30. do acordo: “Adicionalmente, o Governo alargará o uso da condição de recursos nos apoios sociais e direccionará melhor o esforço de apoio social, no sentido de obter uma redução nas despesas sociais de, pelo menos, 350 milhões de euros.”.

São ainda anunciadas pelo governo medidas que passam pelo aumento da jornada de trabalho. Assiste-se à redução dos benefícios dos trabalhadores da função pública, com cortes nos subsídios de Natal e de férias. Também não abrem as vagas para substituição dos entretanto aposentados. Ao nível da saúde assistiu-se ao aumento das taxas moderadoras, em simultâneo com o corte de cerca de 200 milhões de euros dos contratos e convénios<sup>22</sup>. Limitam-se os benefícios fiscais associados à compra de casa mas, simultaneamente, são apresentadas medidas que dinamizam o arrendamento.

---

21 Constituída pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), União Europeia e Banco Central Europeu.

22 <http://www.outraspalavras.net/2012/05/03/portugal-a-austeridade-faz-mal-a-saude/>. Portugal: a “austeridade” faz mal à Saúde, artigo escrito por António Barbosa Filho, escrito a 03.05.2012, acedido a 04.05.2012.



Estas medidas, na realidade, têm-se pautado em: taxas de desemprego elevadas, aumento de empresas falidas; “corte de 200 milhões de euros nos contratos entre governo e hospitais, obrigando os usuários a pagarem até 100% mais, em consultas e urgências em hospitais e centros de saúde; e até queda na taxa de natalidade”<sup>23</sup>.

Após a realização de três avaliações realizadas pela *troika* sobre o desempenho do programa acordado com Portugal, apesar da sua aprovação, têm sido necessários reajustes, que tais como o salário-desemprego, “já foi reduzido de 38 para 26 meses, mas a *troika* pretende que o limite seja de 18 meses”<sup>24</sup>. Aumentam o número de reclamações das pessoas nos serviços, os casos de agressão e vandalismo. Aumentam os sem-abrigo. Aumentam os pedidos de apoios sociais.

O Governo Português, através do relatório "Evolução Recente do Desemprego", divulgado a 19 de Junho de 2012, refere que a taxa de desemprego chegou aos 14,9% no primeiro trimestre de 2012, devido ao anúncio feito aos cortes no subsídio de desemprego<sup>25</sup>, para assegurar um subsídio de desemprego mais elevado. Contudo, esta propensão de aumento deverá permanecer, sendo que o Governo prevê que a taxa de desemprego passe para 15,5 % ainda este ano e 16% em 2013<sup>26</sup>. Segundo as novas regras do subsídio de desemprego, a vigorar desde 1 de Abril de 2012, passou de um tecto máximo de 1.257.66 euros para 1.048 euros.

Assistimos actualmente, em Portugal, a uma taxa de desemprego que aumentou de 3,9% em 2000 para 12,7% em 2011, e para 14,9% no primeiro trimestre de 2012, refere o mesmo relatório<sup>27</sup>.

A crise financeira que o país atravessa, que desde 2008 se transformou na crise da dívida soberana, tem repercussões nas políticas sociais: redução do abono de família; redução do subsídio de desemprego; limitações dos acordos sociais no que diz respeito às crianças e famílias (menos acordos com creches...). Perante este cenário de *emergência social*, assistimos a uma maior vulnerabilidade nas crianças, que vêm ameaçado o seu bem-estar.

---

23 <http://www.outraspalavras.net/2012/04/11/portugal-um-ano-nas-maos-da-troika/>, “Portugal, um ano nas mãos da troika,” artigo escrito por António Barbosa Filho, escrito a 11.04.2012, acedido a 4.05.2012.

24 <http://www.outraspalavras.net/2012/04/11/portugal-um-ano-nas-maos-da-troika/>, “Portugal, um ano nas mãos da troika,” artigo escrito por António Barbosa Filho, escrito a 11.04.2012, acedido 04.05.2012.

25 <http://www.portugal.gov.pt>. Relatório elaborado pelo Ministério das Finanças, Ministério da Economia e Emprego, Ministério da Solidariedade e Segurança Social, com contributos e comentários do Banco de Portugal (2012). *Relatório: Evolução recente do desemprego*. Documento de trabalho Provisório.

26 *idem*

27 <http://www.record.xl.pt/>, “Desemprego em Portugal aumentou 11% em 12 anos”, artigo escrito a 19.06.2012, acedido a 20.06.2012.

## Conclusão

As transformações ocorridas após a industrialização originaram uma mudança. A divisão do trabalho traz consigo os conflitos em busca de uma melhor posição nos postos de trabalho. Cabe agora ao Estado assegurar o Bem-Estar. A sociedade pauta-se agora por novos direitos: direitos sociais, de saúde, de trabalho, de educação, entre muitos outros.

O conceito de pobreza e exclusão não são novos, tal como constatámos anteriormente, ainda que só recentemente tenham adquirido maior relevo no domínio político e social.

Sendo a exclusão social um factor intimamente ligado com aspectos sociais e culturais, constatámos que um indivíduo pode ser considerado integrado ou excluído socialmente em função do olhar que temos implícito. Verificámos que, apesar das diferentes visões apresentadas ao longo deste trabalho abordarem e se interessarem pela problemática da coesão social das sociedades modernas, as mesmas não estudaram os excluídos propriamente ditos, enquanto população, ainda que tenham desenhado os processos de exclusão das sociedades modernas.

Assim, a exclusão social pode ser explicada como uma privação dos meios de produção e recursos políticos e simbólicos, levando ao isolamento de determinados grupos sociais.

Nem todas as exclusões sociais são necessariamente associadas à pobreza, se bem que a pobreza implique exclusão social.

Vivemos hoje numa sociedade pautada pela desigualdade estrutural, que acarreta obviamente exclusões várias (Silva, 2004). Contudo, verificamos que paradoxalmente são as próprias instituições e classes dominantes que reproduzem acções diárias de apoio, como é o caso do Rendimento Social de Inserção, cuja responsabilidade é do Instituto da Segurança Social. Apesar de Portugal ter assistido a um crescente aumento das políticas da infância, com a publicação de legislação essencial, a verdade é que a pobreza permanece, pois a crise económica, que o país atravessa, tem gerado mais problemas sociais, e o número de medidas políticas para os combater é de todo insuficiente.

Assistimos hoje a uma nova condição de pobreza, decorrente da crise que o país atravessa. Eduardo Rodrigues (2012) acentua o facto de os pilares do estado social português surgirem no momento em que a Europa e o mundo atravessam uma grave crise

económica e no momento em que é necessário intervir ao nível das pensões e luta contra a pobreza. Todavia, o país não consegue acompanhar as exigências da Europa e só muito recentemente tem partilhado as políticas públicas e os modelos sociais.

As políticas públicas foram impulsionadas com a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia, a 1 de Janeiro de 1986, nomeadamente no que se refere à esfera do trabalho, à luta contra a pobreza e às políticas para grupos específicos, tais como o abono de família, acção social escolar, etc. Contudo, as mudanças estruturais a que estamos a assistir ao nível do trabalho vêm firmar ainda mais a relação entre desemprego e pobreza, dando lugar à criação de um novo grupo, os “*working poor*”, isto é, os novos pobres, porque apesar de terem um emprego, são pobres (Rodrigues, 2012). Este sociólogo acrescenta ainda, que as desigualdades são geradoras de injustiça social e de novos problemas sociais, propondo como soluções: a melhoria no acesso aos transportes públicos, na educação e saúde, intervenção nas políticas do crédito à habitação e políticas redistributivas (com vista a corrigir desigualdades provenientes da actividade económica).

As políticas do rendimento mínimo garantido, em Portugal, são hoje vistas com uma representação negativa. Rodrigues (*idem*) refere duas críticas apontadas a estas políticas: a fraude e a inépcia de pôr fim à situação dos beneficiários, com vista a iniciarem emprego. A medida do Rendimento Social de Inserção (RSI) tem sido repetidamente alterada, nestes últimos tempos. Na prática, tem-se traduzido numa redução da verba afeta, que passa para os pensionistas com vencimentos mais reduzidos. Todavia, esquecem-se, ou parecem esquecer-se que os beneficiários do RSI o são porque se inserem nos critérios definidos pela prestação e, como tal, são considerados pessoas com baixos recursos. Neste sentido, Rodrigues (*idem*) defende que se fortaleçam as estratégias inclusivas, que se valorize a comunicação entre os responsáveis pela medida do desemprego e do RSI, uma vez que, na maioria dos casos, a primeira medida leva a que a pessoa seja beneficiária da segunda.

Contudo, a crise que Portugal está a passar tem repercussões ao nível da infância. Sarmiento (2012) dá ênfase à prevenção dos maus-tratos, nomeadamente à prevenção que considera as condições sociais que propiciam a exploração e o abuso de crianças, e que as contraria. Considera que a pobreza e exclusão social tornam as crianças vulneráveis a situações de maus-tratos, negligência, exploração e abuso. Todavia, no contexto de crise económica que o país vive, há uma tendência para um agravamento das situações de pobreza e de exclusão social, uma vez que as camadas pobres tornam-se ainda mais pobres, e as camadas de classe média, experienciam também elas momentos de instabilidade

social, profissional, económica, dando lugar a novas formas de pobreza. A diminuição do financiamento do estado, nomeadamente ao nível da providência social, vem contribuir para a fragilização dos laços sociais de protecção, com graves consequências nas crianças e nos seus direitos (*idem*), assinaladamente ao nível do: aumento da pobreza infantil; desestruturação familiar; aumento de doenças neuropsicológicas; aumento de dependências e os comportamentos admitidos e a procura de novas formas de sobrevivência das crianças, que passam pelo trabalho infantil, tráfico e exploração sexual.

Será, de facto, altura para ponderarmos: se os clássicos da sociologia anteviram os processos de exclusão das sociedades modernas, quererá isso dizer que os excluídos continuarão a ser excluídos?

## **CAPITULO II**

### **VISIBILIDADE DA INFÂNCIA**

---



## Introdução

É na década de 80 e 90 que a sociologia centra na criança o seu foco da investigação, com autores como: Jenks, 1992; Qvortrup, 1987; James & Prout, 1990; Mayall, 1994; Corsaro, 1997; James, Jenks & Prout, 1998, ainda que partam de abordagens distintas.

Esta abordagem que se pretende levar a cabo com *crianças e jovens* exige, antes de mais, a clarificação do conceito de infância. Assim, um bom ponto de partida para esta clarificação conceptual é mostrar que o que a criança é hoje, no passado não o era. Parto da análise da visibilidade histórico-social da infância, nomeadamente as imagens sociais da infância e a negatividade associada à definição da infância; a invisibilidade cívica e científica da infância e por último, os contornos da infância na modernidade.

### 1. Visibilidade histórico-social da infância

Assistimos, ao longo dos tempos, a diferentes olhares sobre a criança, no sentido das políticas, orientações e mesmo concepções acerca do grupo de pertença social. Casas (1998) reconhece a infância como um período de desenvolvimento específico, com necessidades muito peculiares.

É com o historiador Phillipe Ariès que os estudos da infância ganham um novo rumo significativo, apesar das várias críticas associadas à sua teoria (Sarmiento, 2007a).

Ariès (1988) preconiza a *ideia da infância* enquanto construção social, isto é, sentimento/atitudes em relação à infância. O autor refere que a criança medieval convivia com várias classes e idades, mas desde a modernidade, com o surgir da categoria infância, a família despoja a criança de liberdade. As crianças eram ignoradas como seres sociais até ao séc. XVI, sendo vistas sem qualquer leis e direitos. Até então a criança era encarada como um ser sem pensamento, emoção, com uma linguagem desarticulada. As crianças eram frequentemente abandonadas, ignoradas e mesmo espancadas, porque os pais exerciam sobre elas plenos poderes, havendo uma ausência do vínculo afectivo entre pais e crianças, associada à elevada mortalidade infantil existente na época, o que fazia com que os pais evitassem relações de sentimento para com os filhos (Ariès, 1988), sendo que as

crianças apenas adquiriam algum estatuto se superassem os primeiros anos de vida (devido à elevada mortalidade). No Antigo Regime, a morte na infância era um acontecimento vulgar, daí que não suscitasse a afectividade dos pais. Após este período, a criança era vista como um homúnculo – um adulto em miniatura, sendo introduzida no mundo dos adultos (no trabalho e no lazer), sendo socializada pelo círculo privado da família, mas também por sociabilidades alargadas, tais como a rua.

No entender de Philippe Ariès, é apenas quando a família se retira da esfera pública, valorizando a dimensão privada do lar, que se dá uma viragem (século XVII). Assim, é nos séculos XVI e XVII que começam a surgir as primeiras preocupações ao nível da protecção das crianças, surgindo a primeira concepção de infância, ainda que muito amiúde, sendo a criança vista como um ser puro de inocência. A criança começa a ser moldada pelos pais, com o intuito de que rapidamente cresça, incutindo valores e regras sociais, a partir da ideia de que as crianças passam por períodos específicos de desenvolvimento (Ariès, 1988; Soares, 1998). Dá-se uma passagem da criança como adulto em miniatura para sujeito em formação, onde o castigo é legítimo como forma de educação.

A criança aparece assim, no passado, de forma invisível, ou encarada como “memória infiel ou como legatária de uma tradição, de um poder ou de bens a prosseguir como herança familiar” (Sarmiento, 2007a), ou como “o homúnculo” teoria na qual não há distinções qualitativas entre a criança e o adulto; a criança era um adulto em miniatura, tratada como os adultos – daí a teoria de Ariès de não haver um “*sentimento de infância*” ao longo dos tempos, até à modernidade. Contudo, esta teoria é até aos dias de hoje contestada pelos aspectos metodológicos do seu estudo, que, por exemplo, marginalizou dados de classes populares, em detrimento do clero e nobreza.

No século XVIII, o Iluminismo e as ideias de Rousseau dão origem a uma concepção romântica da infância. Rousseau chama a atenção para o facto de não se dever moldar a criança ao mundo do adulto, ela deve antes ser educada a partir dos seus interesses, capacidades. Este paradigma preconizado por Rousseau vigora ainda até aos nossos dias.

Esta ausência da consciência da infância na Idade Média e Pré-Modernidade foi alterada com o aparecimento do capitalismo, a criação da escola pública, o surgimento de novas teorias, após se assistir ao declínio do teocentrismo em detrimento do racionalismo (Sarmiento, 2007a). É nos séculos XVII e XVIII com estas mudanças profundas na sociedade que se instaura a ideia de infância, enquanto referência a um grupo geracional,



visto não como uma miniatura de adulto, mas já como uma fase do desenvolvimento humano.

É só no século XIX que assistimos a uma separação entre o mundo da criança e o mundo dos adultos. Simultaneamente desenvolvem-se estudos sobre as crianças, com a expansão das ciências sociais, nomeadamente a pedagogia, a psicologia e a medicina infantil. É então que a criança é vista como uma categoria social vulnerável, que necessita de protecção. A educação das crianças ganha uma nova dimensão com a intervenção do Estado, a nível das mais desfavorecidas, com função de vigilância junto de pais que se mostram com incapacidades no desempenho da sua função parental. Este século caracterizou-se, segundo Ariés, por uma sociedade designada pela trilogia constituída pela pedagogia, pela moral e pelo amor. A criança ganha uma certa centralidade.

Só no século XX a criança está no centro das preocupações das várias ciências sociais e políticas. A infância é finalmente entendida como uma categoria social, embora elaborada a partir das ideias que os investigadores da área da infância, portanto adultos, têm das crianças.

A centralidade da criança é posta em causa a partir de meados do século XX, marcados pelo renascimento de um sentimento de indiferença para com a infância, devido ao incremento do individualismo dos adultos, ainda no entender de Ariés (1986).

Contudo, nem todos concordam com esta visão da evolução da infância ao longo dos tempos, apresentada por Ariés.

Pollock (1983) critica a visão que Ariés apresenta da evolução da infância. Esta, baseada na análise de 496 diários e autobiografias defendeu que o conceito de infância mudou com o passar dos tempos, sendo a criança encarada de modo ambivalente entre o bem e o mal, entre a inocência e a depravação. Refere ainda que entre os finais do século XV até ao século XVIII os pais desejavam as crianças, e nutriam por elas sentimentos de preocupação, afirmando que a maioria das crianças não era maltratada. Para Pollock, os pais influenciavam os filhos, mas também os filhos influenciavam os seus pais.

Loyd DeMause (1991) também critica Ariés, rejeitando que a infância inicial fosse dourada, afirmando cinco procedimentos que comprovam as atitudes dos adultos para com a criança, no decorrer dos séculos. O primeiro - o *infanticídio*: desde o nascimento que a criança era rodeada pela ideia da morte, na qual "... exorcismos, purificações e amuletos mágicos eram considerados necessários para lutar contra as forças do mal..." (De Mause,

1991:30). Seguiu-se o *abandono* das crianças, quer para venda ou usadas como reféns políticos. Temos como exemplo apresentado pelo autor o episódio de Francisco I trocado os seus filhos pela sua liberdade, quando era prisioneiro de Carlos V. O terceiro procedimento consiste na *ambivalência* dos séculos XIV até ao XVII, porque quando a criança faz parte da vida emocional dos seus pais, “surge também a necessidade de a moldar à imagem dos adultos, porque era encarada como um ‘recipiente’ de projecções perigosas...” (DeMause, 1991:52). Segue-se a *intrusão* do adulto, como característica do século XVIII, com vista à socialização. E por último, a *ajuda*, que marca o século XX, em que os pais apenas auxiliam no processo de desenvolvimento dos filhos.

Portanto, para DeMause, não se tratava de os pais não terem consciência da infância, mas antes não terem maturidade emocional que permitisse ver a criança como pessoa. Ainda segundo o mesmo autor, a violência que é exercida sobre as crianças deve-se ao facto de terem também sido vítimas, enquanto criança, sendo a violência perpetuada de geração em geração. Esta concepção da violência mostra que a mesma sempre esteve presente na infância, não sendo um flagelo somente dos nossos dias, embora que hoje com mais visibilidade.

Sarmiento (2007a) afirma que a infância existe para lá da criança europeia, pelo que assistimos a uma visão eurocêntrica, por parte destes autores, sobre a infância, pois o desenvolvimento da criança assume várias formas, em função da sua pertença a uma cultura, uma vez que a cultura molda a infância, rejeitando a ideia de uma infância universal. É essencial que se atenda à heterogeneidade associada à infância, nomeadamente aspectos culturais, étnicos, nacionais, religião, instrução, etc. – marcada de forma diferente no mesmo espaço cultural.

### **1.1. Imagens sociais da infância**

É só a partir da modernidade ocidental que se constroem imagens sociais da infância ao longo de toda a história, que torna invisível a infância ao nível social, no entender de James, Jenks e Prout (1998: 3-34). Estes autores distinguem dois períodos fulcrais: *criança pré-sociológica*, (associada à visibilidade histórica da infância), visão sobre a infância considerada através do senso comum, da Filosofia Clássica, da Psicologia do

Desenvolvimento e da Psicanálise, que ignora a infância enquanto categoria social de pertença a um grupo, e *criança sociológica*, que é contemporânea, interpreta as crianças a partir das teorias das Ciências Sociais. Entre estes dois períodos há ainda a imagem da “*criança socialmente desenvolvida*”, um período de transição, sendo a infância objecto da socialização, interacção com os adultos, uma vez que as aprendizagens são um processo interacional em que os mais novos adquirem competências com os mais velhos.

Os autores apresentam como imagens da “*criança pré-sociológica*”:

- *Criança má*, assente na ideia do “pecado original”, associada à ideia de que a criança possui princípios, valores, que carecem de ser educados pelos adultos (ideia referenciada por filósofos, pedagogos e mesmo na literatura). Assistimos, no fim do século XX, início do XXI, a um ressurgir desta imagem, da criança dominada pela perversidade, com comportamentos que precisam ser dominados. Tomemos como exemplo o caso da Casa Pia de Lisboa, fundada em XVIII pelo Ministro Pina Manique, da Rainha D. Maria, numa altura em que Lisboa se estava a recompor de um grande sismo, com o intuito de dar abrigo às crianças que viviam no meio dos escombros, retirando-as da rua.

- *Criança inocente*, assenta na ideia romântica da infância enquanto fase da inocência. Ideia expressa na arte (pintura romântica) e romances. Mas é com Emílio Rousseau que assenta o seu paradigma filosófico, ao referir que a criança é boa, a sociedade é que a perverte. É nesta concepção que se baseiam hoje os modelos pedagógicos centrados nas crianças.

- *Criança imanente*, a criança pode ser tudo o que a sociedade dela fizer, isto é, a criança tem um potencial que é susceptível de ser orientado pelo adulto. Tem por base a teoria da sociedade de John Locke (século XVII), segundo a qual a criança é uma “tábua rasa” onde se escreve com um estilete, tendo a sociedade o papel de proporcionar o crescimento com vista a uma ordem social coesa. A tábua rasa é como que uma inscrição de uma disciplina adulta na criança. Isto é, a criança depende do processo de moldagem da sua infância, sendo portanto aquilo que o adulto dela fizer.

- *Criança naturalmente desenvolvida*, a criança no século XX é interpretada tendo por base a Psicologia do Desenvolvimento, essencialmente com J. Piaget, condicionada pela pedagogia, cuidados médicos e sociais, políticas públicas e relação adulto/criança. Antes de serem seres sociais, as crianças são seres naturais, dizem os autores destas teorias, passando por etapas/estádios de conhecimentos. A Psicologia Desenvolvimental abriu as portas à reflexão institucional sobre a infância e levou à produção de conhecimento

científico sobre as crianças, através do uso de escalas e testes de medição do desenvolvimento dito normal da criança.

- *Criança inconsciente*, tem por base a psicanálise de S. Freud, que atribui ao inconsciente o desenvolvimento do comportamento, através da gestão de um conflito de relações na infância, destacando as relações com os pais.

Como imagens da criança “sociológica” temos:

- *Criança socialmente construída*, a ideia de que a criança é um ser biopsicossocial, portanto o seu desenvolvimento opera-se através da relação com os outros. A infância só é susceptível de ser compreendida a partir do processo histórico da criança, das instituições que confinam a existência da mesma.

- *Criança tribal*, as crianças são interpretadas como um grupo cultural, com códigos e relações entre si muito próprias. É pois uma concepção que acentua a alteridade da infância bem como a forma como as crianças são produzidas na construção das culturas de infância.

- *Criança como grupo minoritário*, tal como as mulheres, as crianças são historicamente subordinadas ao processo patriarcal, uma vez que acompanham as mães/mulheres.

- *Criança sócio-estrutural*, a infância é percebida através de regulações da estrutura social, enfatizando dados como a economia, demografia, relações de produção, regulação política, entre outros.

Todas estas imagens sociais da infância se sobrepõem com frequência.

Durante muito tempo as imagens sociais das crianças levaram à orientação dos seus mundos, padronizando as suas relações e criando programas institucionais, e interdições às crianças.

Assim, estas imagens sociais da infância, em qualquer período histórico, revelam a atribuição de diferentes papéis às gerações, relações distintas entre crianças/adultos e a definição do estatuto das crianças. De qualquer forma, todas as representações da infância apresentam uma negatividade, tal como refere Sarmiento (2007a): a criança vista como o **não-adulto**, um ser incompleto; a idade da **não-fala** (ausência da linguagem) – mas esquecem-se das linguagens das crianças expressas em gestos, posturas, expressão plástica;

a idade da **não-razão** (teoria hobbesiana) – mas esquecem que as crianças interagem umas com as outras, através de sentimentos de afecto, fantasia; a idade em que se inventou o aluno, após a institucionalização da escola. A negatividade da infância é associada ao adultocentrismo.

A Revolução Industrial levou crianças a trabalhos forçados na produção industrial, com “*legiões de crianças inseridas, de sol a sol, em oficinas e fábricas ou exploradas em outras múltiplas actividades produtivas*” (Sarmiento, 2007a). Contudo, mesmo quando as crianças são retiradas das fábricas, principalmente na Europa Central e América do Norte (com o crash da bolsa de Nova York após a 1ª Guerra Mundial assiste-se à retirada da mão de obra excedentária) – idade do **não-trabalho**, elas continuam a trabalhar nos campos, no contexto doméstico ou escolar. Movimentos sociais e Organizações não-governamentais (ONG’s) batem-se contra o trabalho infantil, conseguindo mesmo a condenação social e jurídica da exploração infantil, particularmente em países centrais.

Assistimos, na 2ª modernidade, ao aflorar de uma indústria cultural para as crianças e a uma cada vez mais complexa condição de vida, desde comportamentos agressivos, competitividade, etc. Esta ideia leva ao término da negatividade associada à infância, e à noção de que as crianças estão precocemente a passar por um processo de adultização inevitável (situando-se na idade da não-infância), o que leva alguns autores a defenderem o fim da infância, a **não-infância**, como é o caso de Neil Postman (Sarmiento, 2007a), como um ser que recebe passivamente a cultura de massas que é imposta, mas esquecem-se de que as crianças são seres com características singulares, heterogéneas, muito próprias a todas as crianças (independentemente da cultura, zona geográfica, etc.), que as distingue dos adultos. Autores como Buckingham e Manuel Sarmiento criticam esta teoria da morte da infância.

DeMause (1991) fala na fase do infanticídio, desde que a criança nasce ela já é acompanhada pela morte, daí que desde a antiguidade que se aceitavam os exorcismos, purificações e amuletos mágicos como fundamentais para combater o mal. Alguns anos depois as crianças eram abandonadas, vendidas ou utilizadas mesmo como reféns políticos.

Assim sendo, não podemos esquecer que a infância é uma categoria social, geracional, à qual pertence um grupo activo de crianças que agem e interagem com o mundo, criando uma cultura infantil, que por conseguinte é uma marca distintiva, própria da infância.

## 2. Invisibilidade cívica

Na modernidade, a infância caracteriza-se pela separação do mundo da criança e do adulto, nomeadamente no que diz respeito às actividades próprias para os adultos e interditas a crianças, assim como a importância da criança ser supervisionada por um adulto, quer em instituições (escola) ou na família – o que suscita a privação plena do exercício de direitos políticos das crianças (Sarmiento, 2007a).

Só no século XX o direito de participação política é atribuído a vários grupos, nomeadamente aos analfabetos, mulheres, negros, jovens com mais de 18 anos, entre outros, mas a infância continua sem este direito, embora tal não ocorra em todo o ocidente, pois assistimos a processos de inclusão de crianças na vida colectiva, com participação cívica, por exemplo, em sociedades do oriente, hemisfério sul e grupos étnicos minoritários na Europa (*cit in* Sarmiento, 2007a).

Ao nível da concepção de cidadania apresentada por Marshall (1967, *cit in* Sarmiento, 2007a), a infância não pode ser concebida como um grupo com cidadania política na sua plenitude ou mesmo civil, pois este pressuposto implica aceitar princípios da civilização, através de um pensamento racional, social.

Na modernidade, a escola, embora seja tida como o local de formação de cidadãos, (uma condição de acesso à cidadania), afasta-as da vida política e colectiva.

Assim, ao excluirmos as crianças da participação política, estamos também a torná-las invisíveis.

Só com a mudança de paradigma de concepção de infância e simultaneamente uma nova visão jurídica (patente sobretudo na Convenção dos Direitos das Crianças – 1989) e alargamento da cidadania (com destaque para as ONG's centradas na infância) se procura actualmente redefinir a cidadania da infância (Sarmiento, 2007a).

### 3. Invisibilidade científica

Durante décadas, a infância não foi debatida ao nível epistemológico anti-positivista. Mas é a partir de Piaget que as crianças são vistas como seres com uma epistemologia *em trânsito*, caminhando em sinuosas etapas do seu desenvolvimento, até alcançarem os estádios típicos dos adultos, quer cognitivamente, quer moralmente (Sarmiento, 2007a). As ciências sociais e a sociologia têm também elas contribuído para uma maior visibilidade das crianças, encarando-as como objecto de socialização, através das quais as crianças adquirem valores, crenças, normas do grupo social a que pertencem (idem).

Até há uma década atrás, as produções teóricas em torno da criança e infância eram praticamente inexistentes. Embora nos anos 30 já se encontre o termo *sociologia da infância*, a verdade é que quase não existem produções científicas neste âmbito, porque a criança tem sido marginalizada, no que concerne a investigações de âmbito sociológico, quer pela sua inferioridade em relação aos adultos, quer pela própria natureza das conceptualizações teóricas em torno da infância, no entender de Qvortup (Soares, 2001). Mas é somente nos anos 80 que os sociólogos se indagam acerca da inexistência de investigações em sociologia da infância.

Hoje, assistimos já a um número significativo de trabalhos de investigação académica e artigos sobre a sociologia da infância, sendo que “*A tarefa de tornar este paradigma emergente explícito está longe de estar completa e continua a ser a grande prioridade para aqueles envolvidos no estudo da infância*” (Prout&James, 1990:2-3), apesar de ser uma área disciplinar recente, ainda em número reduzido, se comparado com a produção científica produzida em prol da juventude.

#### 4. Infância na modernidade

A infância é uma descoberta da modernidade, sendo portanto uma construção moderna.

As mudanças sociais influenciaram os vários grupos ou categorias geracionais, sendo que na infância tiveram repercussões muito peculiares, pois as crianças são afectadas de forma individualizada, em detrimento de pertencerem a uma ou outra classe social, a um país mais ou menos desenvolvido, à raça ou cultura religiosa a que pertencem, entre outros factores.

A infância foi o grupo geracional mais afectado, sendo o grupo que mais expressividade tem ao nível da pobreza, verificando-se assim cada vez mais um fosso entre os mais ricos e os mais pobres (Sarmiento, 2004).

Estas transformações têm de ser encaradas de forma global, atendendo aos acontecimentos históricos.

Assistimos hoje a uma mudança da nossa história, impulsionada pelo terrorismo, desigualdades sociais, cultura hegemónica difundida pelos *mídia*. No entender de Ulrich Beck (*cit in* Sarmiento, 2004) assistimos à alteração de um ciclo histórico (que está a dar lugar a uma 2ª modernidade), que teve lugar com as revoluções democráticas do séc. XVIII, o pensamento racionalista e o capitalismo – época de rupturas sociais (inclusive na condição social da infância). Segundo U. Beck, esta passagem para a 2ª modernidade caracteriza-se como a “*sociedade de risco*” Assim, a infância é reestruturada devido às alterações na própria estrutura social – o que leva à institucionalização (no sentido normativo e simbólico da realidade social) da infância.

Manuel Sarmiento (2004) apresenta sintetizadamente os factores conducentes à institucionalização da infância moderna:

1- Criação de instâncias públicas de socialização, nomeadamente a institucionalização da escola pública enquanto escola de massas, que uniformiza e inculca um saber similar. Contudo, tal não se verifica em todos os países, como é o caso da Finlândia, em que a socialização ocorre na Igreja, sendo este o espaço onde as crianças aprendem a ler e escrever.



Na contemporaneidade, esta escola de massas da 2ª modernidade está em crise, embora se tenha expandido a camadas que nunca antes tinha atingido (como é o caso das crianças ciganas que já frequentam o Jardim de Infância), passando a ser um local de conflitos de culturas, assente na multiculturalidade e heterogeneidade, o que originou a perturbação da organização escolar e os indicadores do insucesso escolar.

2- A família nuclear burguesa sofre alterações estruturais, centrando-se nos cuidados de protecção e no desenvolvimento da criança (e.g. saúde, bem estar, etc.). A partir da relação Pai/Mãe, a criança passa a assumir o estatuto de “**Criança-rei**”, por estar no centro das relações familiares.

Na 2ª modernidade, estas alterações estruturais que a família (e por conseguinte a infância) sofre consistem na monoparentalidade, maternidade precoce, aumento de famílias reestruturadas, o número de lares sem crianças (especialmente em países do Norte e Centro da Europa), e no número de crianças “*investidas de funções reguladoras do espaço doméstico*”. Contudo, a família deixa de ser vista apenas como um local de atendimento e acolhimento da criança, dando lugar a uma visão disfuncional da mesma, onde se põe a nu os maus-tratos, abandonos e negligências que as crianças sofrem. Assistimos, nos últimos anos, em Portugal, a uma taxa de mortalidade superior à taxa de natalidade.

3- Assistimos a uma reflexividade institucional em torno da criança em todos os níveis, isto é, criam-se vários saberes em prol da criança, em áreas como as Ciências Médicas, Psicologia, Pedopsiquiatria e a Pedagogia, padronizando e balizando os comportamentos ditos “normais” no desenvolvimento da criança a vários níveis (um exemplo deste aspecto é o facto de quando uma criança nasce ter direito a um boletim de saúde com expressão gráfica acerca do seu desenvolvimento) e dando lugar a regras comportamentais. No século XX a ciência positivista assume-se como a ciência da padronização.

Actualmente, na 2ª modernidade, esse sistema da reflexividade institucional relativo à criança cresceu demasiado, criando uma “*poderosa indústria de serviços para as crianças*”, como tempos livres, serviços especializados para festas, centros de informática, etc. e também uma

*“poderosa industria de produtos para a infância”*, tais como brinquedos, guloseimas, manuais escolares, mobiliário, roupa, etc. O saber transforma-se em tecnologia e esta em mercadoria disponível, sob a forma de um serviço que se adquire no mercado ou um produto para consumo.

4- Aceitação de uma administração simbólica da infância, com a instauração de normas, procedimentos e prescrições (e.g. a criança deve frequentar a escola), embora nem sempre formalizadas por escrito, que condicionam o modo de agir das crianças na sociedade, por ex. a permissão ou proibição de frequentarem determinados locais (ou ainda sair à noite sozinhas, trabalhar, consumir bebidas alcoólicas) – o que não se verificava na pré-modernidade e em sociedades que não se regeram pelo padrão normativo ocidental em vigor. Enfim, pode-se dizer que se cria a norma social da infância.

Hoje em dia, esta administração simbólica da infância adquire um sentido contraditório, pois por um lado cria-se uma norma para a infância global, com procedimentos de controlo, veiculada pelos *mídia*, e por outro há uma afirmação dos direitos da criança, nomeadamente através da criação da Convenção dos Direitos da Criança e através de um movimento assente em várias organizações não-governamentais que impulsionaram uma nova ideia de cidadania da infância, valorativa da participação activa das crianças na sociedade.

Assim, assistimos na 2ª modernidade a paradoxos da infância, enquanto condições estruturais da infância, pois as instituições que construíram a noção de infância moderna sofrem também elas mudanças que levam a reinstitucionalização da infância. A criança, apesar destes progressos, é hoje mais autónoma, mas não tem um percurso mais fácil, não tem igualdade de oportunidade, muito pelo contrário, a criança de hoje vive num mundo imprevisível e complexo.

Contudo, nesta mudança social as crianças passam a ser activas, com qualidades distintivas ao nível dos seus comportamentos, e portanto não se pode dizer que a infância morreu, tal como refere N. Postman.

## Conclusão

A partir desta análise constatamos que houve uma evolução de uma idade da vida – a infância - ao longo do tempo, em função dos contextos sociais. Isto deve-se ao facto de as idades da vida, nomeadamente a infância, serem uma construção social que depende obviamente das condições da sociedade e das circunstâncias económicas e culturais em que se enquadram.

Percebemos agora como a preocupação em torno da criança se associa à evolução da própria economia e cultura. Este percurso não ocorreu sempre de forma linear, e a criação de organizações e instituições com o objectivo de salvaguardar os direitos das crianças foram surgindo, de modo a dar voz às mesmas, como é o caso da Convenção dos Direitos das Crianças.

Este trabalho procura a construção do conhecimento das crianças acerca dos maus-tratos, partindo da rejeição da visão adultocêntrica das crianças, associada às negatividades que referimos atrás. Busca-se um conhecimento não *sobre* as crianças, mas produzido *com* as crianças (Alderson, 2005).



## CAPITULO III

### AS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS

---

*“ (...) Se não formos capazes de, precocemente, proteger e ajudar a crescer as crianças, não seremos capazes de ter escolas a funcionar, por mais formação que dermos aos professores; continuaremos a ter os tribunais de crianças e jovens a abarrotar de processos de difícil resolução; e os serviços de saúde continuarão a ter mais casos de mau prognóstico, afinal susceptíveis de terem sido prevenidos”.*

Daniel Sampaio, in Xis, Revista do Jornal Público, 15/01/2005



## **Introdução**

No domínio científico são raras as abordagens à temática da institucionalização de crianças vítimas de mau-trato.

É numa situação de perigo, ao nível da intervenção, que se torna imperiosa a protecção imediata da criança, o que pode levar a que a mesma seja retirada do perigo e do contacto com o maltratante. Esta é uma medida a tomar em último recurso, após ponderação das restantes alternativas, uma vez que a colocação da criança em contexto institucional acarreta vantagens, mas também desvantagens, quer para as crianças, quer para a sociedade.

Assim, este capítulo inicia-se com uma análise aos diferentes tipos de instituições de acolhimento, recorrendo à definição que Goffman apresenta de instituições totais, e à tipologia que o mesmo elaborou acerca das instituições. Serão abordados os conceitos de acolhimento institucional, nomeadamente o que se entende por um centro de acolhimento familiar, centro de acolhimento temporário, lar de infância e juventude e apartamentos de autonomização.

Serão apresentados os dados do último Relatório da Caracterização Anual da Situação de Acolhimento – CASA, com dados recentes, até Novembro de 2011, elaborado pelos Serviços do Instituto da Segurança Social, a Casa Pia de Lisboa, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, o Centro de Segurança Social da Madeira e o Instituto de Acção Social dos Açores. Este relatório dá conta de quem são as crianças e jovens (entre os 0 e os 20 anos) que se encontram presentemente acolhidos em famílias de acolhimento ou em instituições de acolhimento em Portugal.

Para que houvesse um fortalecimento técnico, organizativo e funcional dos lares de infância e juventude, o Estado criou, em 2007, um plano de intervenção integrada,- Plano DOM, substituído actualmente pelo Plano SERE +.

Outra das medidas que será analisada consiste no apadrinhamento civil, uma medida que conta apenas com 3 anos de implementação.

No ponto 2 deste capítulo pretende-se dar conta dos objectivos e princípios de funcionamento dos Lares de Crianças e Jovens e o ponto 3 abordará as vantagens e desvantagens da institucionalização, assinalando o debate que sobre esta temática se tem vindo a travar nos planos político e académico.

## 1. Diferentes tipos de Instituições de Acolhimento

*“Talvez seja melhor usar diferentes cobertores para abrigar bem as crianças do que utilizar uma coberta única e esplêndida, mas onde todas fiquem tremendo de frio” (Goffman, 2007).*

As crianças e jovem, mesmo quando são privados do seu ambiente familiar, têm direito à protecção e atenção privilegiada do Estado, com base nos princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa e na Convenção sobre os Direitos da Criança.

O artigo 49º da Lei da Protecção de Crianças e Jovens em Perigo apresenta uma definição de acolhimento institucional, sendo que “O acolhimento em instituição consiste na colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamento de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral”.

As instituições que acolhem crianças definem-se como “estruturas sociais que têm como objectivo o acolhimento de crianças e jovens, tendo como princípio genérico o proporcionar de estruturas de vida tão aproximadas quanto possível às das famílias, com vista ao seu desenvolvimento físico, intelectual e moral e à sua inserção na sociedade” (IDS, 2000:21), através do fortalecimento de laços afectivos e emocionais, (com os técnicos, pares, com as famílias de origem e com a comunidade envolvente). A instituição, a família e a comunidade constituem um triângulo precioso de relações no acolhimento da criança ou jovem, a partir do qual foram estabelecidos dois eixos, que permitiram definir a tipologia de lares de crianças e jovens. O primeiro eixo consiste no tipo de relação que o lar estabelece com as famílias de origem das crianças e jovens que nele acolhe (da proximidade ao afastamento). O segundo eixo consiste no tipo de relação que a instituição estabelece com a comunidade envolvente (relação de abertura a uma relação de isolamento).



Goffman (2007:11) define instituição total como “um lugar de residência e de trabalho onde um grande número de indivíduos, com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e fortemente administrada”. Acrescenta que as instituições ocidentais tendem a fechar-se, o que se materializa através da separação com a vida social exterior, nomeadamente a recusa das saídas – daí que atribua às instituições a denominação de *instituições totais* (Goffman, 2007).

O mesmo autor apresenta cinco grupos distintos de instituições, numa perspectiva sociológica: (1) Instituições do tipo assistencial, com o intuito de cuidar de pessoas incapazes e inofensivas à sociedade (e.g. instituições para cegos, velhos, órfãos e indigentes); (2) Instituições do tipo assistencial, para pessoas consideradas incapazes, e que põem em perigo a própria sociedade, ainda que não intencionalmente (e.g. sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes mentais e leprosários); (3) Instituições repressivas e coercivas, destinadas a indivíduos que possam colocar em perigo a sociedade, de forma intencional (e.g. cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra e campos de concentração); (4) Instituições educativas/formativas (e.g. quartéis, navios, escolas internas, campos de trabalho, colónias); e (5) Instituições religiosas, por vezes com função também ao nível da instrução dos religiosos (e.g. conventos, abadias, mosteiros) (Goffman, 2007).

Durante séculos, a infância não foi entendida como uma categoria social. Não eram identificadas nas crianças características específicas, que as distinguissem dos adultos.

Só no século XVIII o internato aparece com uma vertente predominantemente assistencial, primeiro protegendo e apoiando as crianças deficientes da sociedade, ainda que com pouca qualidade no atendimento (Alberto, 2003), e, mais tarde, alargando-se à protecção também das crianças abandonadas e abusadas, com vista a proporcionar as necessidades básicas (e.g. saúde, higiene, alimentação). Pouco depois, o internato, na sua dimensão assistencial, passa a ter além da função de protecção, a função educativa destas crianças, embora a Convenção sobre os Direitos da Criança não faça menção a esta dimensão educativa como função das instituições.

Assim, só no século XVIII surgem os hospícios para recolha e correcção de menores.

Assistimos, contudo, a movimentos que se opõem à institucionalização, no século XX. Na década de 40 emergem investigações sobre as desvantagens da institucionalização ao nível do desenvolvimento da criança.

Mais tarde, na década de 60/70, apontam-se os factores negativos das mesmas, como sendo instituições que acolhem crianças de forma indiscriminada; instituições fechadas que tentam satisfazer as necessidades das crianças a partir da própria instituição; preocupadas com a aprendizagem assente em cuidados relacionados com a higiene e alimentação, sendo a educação um meio de instrução (não havia aqui lugar para os relacionamentos afectivos e a vida social da criança) e por último, a falta de profissionalização dos responsáveis.

De salientar que na segunda metade do século XX, os psicólogos do desenvolvimento como Bowlby, Harlow e Spitz apontam para a necessidade do estabelecimento de um vínculo afectivo entre a criança e a mãe (ou quem a substitui), de cariz emocional; também ele uma necessidade básica tão importante como a higiene e a alimentação (Gleitman,1999).

Só mais tarde, na década de 70/80 se assiste à incorporação de um modelo assente nas necessidades de desenvolvimento das crianças,— já não se trata de macro-instituições, mas antes de micro-instituições, instituições com um número reduzido de crianças, onde se privilegia a relação de afecto. Assim, este modelo centra-se no desenvolvimento/direitos da criança; encerramento ou conversão das macro-instituições, de modo a serem mais acolhedoras; profissionalização, no sentido de eliminarem o cuidador, surgindo o conceito de educador.

Mas é só na década de 90 que se procura não internar as crianças de forma indiscriminada e prolongada e as instituições de assistência à infância a ser vistas como último recurso.

Surgem as instituições de acolhimento, nas suas várias modalidades, e outros apoios para as crianças e jovens em perigo, que passamos a referenciar.

O **acolhimento institucional** consiste na colocação da criança aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamentos de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garanta os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral, conforme o disposto no artigo 49 da Lei de Promoção e Protecção n.º 147/99 de 1 de Setembro.

Após ser aplicada uma medida de promoção e protecção, as respostas que a Segurança Social apresenta (em função duma medida de promoção e protecção definida pela Comissão de Protecção de Crianças e Jovens ou pelo Tribunal), para as crianças e

jovens em perigo, até aos 18 anos, passam pelo (1) acolhimento familiar, pelo (2) centro de acolhimento temporário, pelo (3) lar de infância e juventude e pelos (4) apartamentos de autonomização.

O **acolhimento familiar**<sup>28</sup> consiste na atribuição da confiança da criança/jovem a uma família ou a uma pessoa singular, com habilitações próprias, em função da aplicação da medida de promoção e protecção, tendo em vista a integração da criança/jovem em meio familiar. Os seus objectivos pautam-se por: (1) garantir a integração da criança em meio familiar adequado, assegurando os cuidados que a sua família não lhe pode proporcionar; (2) assegurar um alojamento à criança e ao jovem; (3) garantir que são prestados os cuidados adequados às suas necessidades e bem-estar e ao seu desenvolvimento integral; (4) assegurar os meios necessários ao desenvolvimento pessoal e à sua formação escolar e profissional em cooperação com a família, a escola, as estruturas de formação profissional e a comunidade; (5) e por último promover a integração na sua família de origem, sempre que tal seja possível.

O **centro de acolhimento temporário**<sup>29</sup>, por sua vez, destina-se ao acolhimento em regime de urgência e de carácter temporário de crianças/jovens em perigo, com uma duração inferior a seis meses, também em função da aplicação de medida de promoção e protecção. Esta modalidade de resposta apresenta como objectivos: (1) realizar um diagnóstico e definir os projectos de vida da criança/jovem, tendo como objectivo a sua inserção familiar e social ou encaminhar para outra situação mais adequada; (2) assegurar um alojamento temporário; (é um garante da satisfação das necessidades básicas das crianças/jovens); (3) propiciar o apoio sócio-educativo adequado à idade e características de cada criança/jovem; (4) promover a intervenção junto da família, articulando com as entidades/instituições indispensáveis à promoção dos direitos das crianças/jovens.

O **lar de infância e juventude**<sup>30</sup> destina-se ao acolhimento de crianças/jovens, até aos 18 anos, em situação de perigo, com duração superior a 6 meses, mais uma vez em função da aplicação de medida de promoção e protecção. Esta resposta social tem como objectivos: (1) assegurar o alojamento para a criança/jovem; (2) garantir a satisfação das necessidades básicas das crianças/jovens e promover o seu desenvolvimento integral, em condições o mais próximo possível das que teriam em estrutura familiar; (3) garantir os

---

28 Esta medida tem por base: Despacho n.º 433/2011, de 7 de Janeiro; Decreto-Lei n.º 11/2008, de 17 de Janeiro; Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e Decreto-Lei n.º 190/92, de 3 de Setembro.

29 Esta medida tem por base: Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e o Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30-05 (Regime de licenciamento e fiscalização dos estabelecimentos e serviços de apoio social do âmbito da segurança social).

30 Esta medida tem por base: Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro; Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30-05 (Regime de licenciamento e fiscalização dos estabelecimentos e serviços de apoio social do âmbito da segurança social) e Decreto-Lei n.º 2/86, de 2 de Janeiro.

meios necessários ao seu desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional, contando com a cooperação da família, da escola, das estruturas de formação profissional e da comunidade; (4) promover, se possível, a sua integração na família e na comunidade de origem ou noutra solução em meio natural de vida, contando com a articulação entre as entidades competentes em matéria de infância e juventude e as comissões de protecção de crianças e jovens, tendo sempre em vista a sua autonomização.

De forma geral, “Os lares são equipamentos sociais que têm por finalidade o acolhimento de crianças e jovens, proporcionando-lhes estruturas de vida tão aproximadas quanto possível às das famílias, com vista ao seu desenvolvimento físico, intelectual e moral e à sua inserção na sociedade” (art. 2º. Decreto-Lei n.º 2/86, de 2 de Janeiro). Os lares de infância e juventude podem ser especializados ou ter valências especializadas. Estes devem ser organizados segundo modelos educativos adequados às crianças e jovens neles acolhidos, conforme o estipulado no artigo 51.º da Lei de Promoção e Protecção. No caso da existência de unidades especializadas, as crianças com necessidades educativas especiais, deficientes, ou ainda ligadas ao consumo de álcool e estupefacientes, deverão ser encaminhadas para esses lares. Quando se define o modelo pedagógico a adoptar, deve-se ter em conta a adequação do modelo ao tipo de crianças acolhidas, como será o caso dos portadores de deficiências congénitas ou de atrasos de desenvolvimento.

O Estado, com vista ao fortalecimento técnico, organizativo e funcional dos lares de infância e juventude, criou, através do Despacho n.º. 8393/2007, de 10 de Maio de 2007, um plano de intervenção integrada, com vista a “ incentivar a melhoria contínua da promoção de direitos e protecção das crianças e jovens acolhidos nos lares, nomeadamente no que se refere à definição e concretização, em tempo útil, de um projecto que promova a sua desinstitucionalização, após um acolhimento que, ainda que prolongado, lhes deverá garantir a aquisição de uma educação para a cidadania e, o mais possível, um sentido de identidade, de autonomia e de segurança, promotor do seu desenvolvimento integral”. O Plano DOM destina-se aos Lares de Infância e Juventude, quer tenham ou não Acordo de Cooperação/Gestão com o ISS, IP.

Este **Plano DOM** — Desafios, Oportunidades e Mudanças, de âmbito nacional, tem como objectivo principal a “implementação de medidas de qualificação da rede de lares de infância e juventude, incentivadoras de uma melhoria contínua da promoção de direitos e protecção das crianças e jovens acolhidos, no sentido da sua educação para a cidadania e desinstitucionalização, em tempo útil” (Despacho n.º. 8393/2007, de 10 de Maio de 2007).

O Plano assenta em duas medidas, com o intuito de promover a qualificação dos Lares, atribuindo técnicos mais capacitados tendo em vista o superior interesse da criança ou jovem: a medida 1 prevê a dotação de recursos humanos em Lares onde não exista Equipa Técnica ou caso existam, o reforço das Equipas Técnicas onde a dimensão do lar seja insuficiente face ao número de crianças/jovens acolhidos; a medida 2, por sua vez, assenta na qualificação da intervenção e dos interventores, através do desenvolvimento de acções de formação para as Direcções das Instituições e respectivas Equipas Técnicas e Educativas; através da criação de Planos de Supervisão para aquelas equipas e ainda através da construção/reformulação de instrumentos técnicos de suporte à intervenção.

Contudo, este Plano DOM chegou ao fim, sendo substituído pelo **Plano SERE + (Sensibilizar, Envolver, Renovar, Esperança, MAIS)**, que entrou em vigor a 1 de Julho de 2012, com o Despacho n.º 9016/2012, e cujo objectivo consiste na *“implementação de medidas de especialização da rede de lares de infância e juventude, impulsionadoras de uma melhoria contínua na promoção de direitos e protecção das crianças e jovens acolhidas, para que no menor tempo útil, da sua educação para a cidadania, sentido de identidade, de autonomia e segurança resultar a sua desinstitucionalização”* (Diário da República, 2.ª Série, N.º 128, de 4 de Julho de 2012). Houve uma transição automática das instituições que beneficiavam do Plano DOM para o Plano SERE +, a não ser que estas instituições manifestassem intenção contrária. A execução e regulamentação do Plano SERE + é assegurado pelo Instituto da Segurança Social, I.P. .

Os **apartamentos de autonomização**<sup>31</sup> surgem para jovens de idade superior a 15 anos, como medida de promoção e protecção definida ao nível da medida de apoio para a autonomia de vida ou de acolhimento institucional, ainda que esta resposta tenha pouca representação quantitativa. Os apartamentos de autonomização são apartamentos inseridos na comunidade local, com o objectivo de apoiar a transição do jovem para a vida adulta. Esta resposta propende: mediar os processos de autonomia de vida e de participação activa de jovens, com o objectivo de minorar os riscos de exclusão social; acompanhar e apoiar individualmente, a nível psicossocial, material, de informação e de inserção sócio-laboral; visa ainda impulsionar programas de formação destinados ao desenvolvimento de

---

31 Esta resposta tem por base: Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro; Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30-05 (Regime de licenciamento e fiscalização dos estabelecimentos e serviços de apoio social do âmbito da segurança social) e Decreto-Lei n.º 2/86, de 2 de Janeiro.

competências pessoais, sociais, escolares e profissionais dos jovens, bem como partilhar competências com outros serviços (Segurança Social, 2011)<sup>32</sup>.

Contudo, as respostas de carácter definitivo, nomeadamente no que diz respeito aos lares, devem-no ser penas em último recurso, quando já não for possível trabalhar com a família de origem da criança, pois o corte de laços afectivos pode acarretar consequências nefastas para a criança.

O último **relatório da Caracterização Anual da Situação de Acolhimento – CASA**<sup>33</sup>, apresenta dados até Novembro de 2011, e é elaborado pelas entidades executoras da CASA: os Serviços do Instituto da Segurança Social, a Casa Pia de Lisboa, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, o Centro de Segurança Social da Madeira e o Instituto de Acção Social dos Açores. Este relatório caracteriza as crianças e jovens (entre os 0 e os 20 anos, inclusivé) que estão acolhidos ou em famílias de acolhimento ou em instituições de acolhimento (centros de acolhimento temporário, lares de infância e juventude, unidades de emergência, lares residenciais, casas de acolhimento de emergência, apartamentos de automatização, centros de apoio à vida, comunidade terapêutica, comunidade de inserção de lares de apoio).

O referido relatório dá conta de 8.938 crianças e jovens que se encontram efectivamente acolhidos, em 2011 (destas 6.826 já tinham iniciado o acolhimento em anos anteriores, e 2.112 iniciaram no ano de 2011). 2.634 crianças e jovens saíram do sistema de acolhimento (837 saíram em 2011, 600 em 2010 e 1.797 saíram do acolhimento em anos anteriores).

Numa análise geográfica, em Portugal, constata-se que os distritos que mais acolhem crianças e jovens são o Porto (em 2011 - 1.805, em 2010 - 1.708), Lisboa (em 2011 - 1.591, em 2010 - 1.655) e Braga (em 2011 - 680, e em 2010 - 756). Por sua vez, os distritos que menos crianças e jovens acolhem são os distritos de Beja (em 2011 - 101), Portalegre (em 2011 - 108) e Évora (em 2011 - 162).

Quanto às saídas do sistema de acolhimento, são também os distritos de Porto, Lisboa e Braga os que mais proporcionam as saídas do acolhimento destas crianças e jovens. Em 2011, 458 no Porto, 544 em Lisboa e 239 em Braga. Os distritos que têm

---

32 <http://www1.seg-social.pt/left.asp?03.06.01.02.01>, Site da segurança social, Respostas Sociais de Crianças e Jovens em Perigo, acedido a 10/04/2011.

33 CASA 2011 – Relatório de caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens. (Março de 2012). Autoria do Instituto de Segurança Social, I.P. . Execução: casa Pia de Lisboa, Centro de Segurança Social da Madeira, centros Distritais do Instituto da Segurança Social, I.P., Instituto de Acção Social dos Açores e Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

menor número de crianças com cessão do acolhimento são Portalegre, Beja, Castelo Branco e Guarda, respectivamente com 21, 26, 37 e 38 cessações.

No que diz respeito à caracterização das crianças e jovens acolhidos em 2011, o relatório CASA dá conta no grupo etário em que estas crianças e jovens acolhidos se encontram, concluindo que nos últimos anos a população acolhida é cada vez mais velha, situando-se na adolescência: 13.7% (1.228), entre 0-5 anos, 21.9% (1.960) entre 6-11 anos, 64.3% (5.750) tem entre 12-21 anos.

Relativamente ao sexo, 51% (4.486) são do sexo masculino e 49% do sexo feminino, sendo que pela primeira vez, em 2011, há um predomínio do sexo masculino, ainda que pouco acentuado.

As principais respostas onde se encontram as crianças e jovens que saíram do sistema de acolhimento são: os Lares de Infância e Juventude (51%) e os Centros de Acolhimento Temporários (38%), seguindo-se o Acolhimento Familiar (4,2%) e as outras respostas têm valores residuais. Antes de cessarem o acolhimento, estas crianças e jovens estiveram acolhidos com um tempo médio de acolhimento que ronda os 3 anos.

A taxa de desinstitucionalização das crianças e jovens, por ano, tem vindo a aumentar (cerca de um quinto). Em 2006 era de 19%; em 2007 era de 21%, em 2008 era de 27%, em 2009 era de 21,4%, em 2010 era de 22% e em 2011 de 20,9%. Isto é, em 2006 de 15.061 crianças e jovens institucionalizados, passou-se para 11.572 crianças e jovens, em 2011. Esta redução do número de crianças institucionalizadas deveu-se a dois factores apontados no Relatório CASA: a regularização das situações de Acolhimento que ocorreu com o Decreto-Lei nº 11/2008, de 17 de janeiro – diploma que regulamentou a medida de promoção e protecção “Acolhimento Familiar”; e o processo de qualificação em Lares de Infância e Juventude, tutelados pelo ISS, IP, nomeadamente com o Plano DOM – Desafios, Oportunidades e Mudança.

A Carta Social<sup>34</sup> define-nos ainda outras respostas sociais para onde as crianças e jovens em risco, são muitas vezes pelo encaminhamento, estruturas que se façam a referenciar:

---

34 *Nomenclaturas e Conceitos das Respostas Sociais*, aprovado por despacho do Senhor Secretário de Estado da Segurança Social, de 19 de Janeiro de 2006.

Os **lares residenciais** **consistem** em equipamentos destinadas a alojar jovens e adultos com deficiência, que estejam impedidos temporária ou definitivamente de residir no seu meio familiar.

Os **lares de apoio** destinam-se a acolher crianças e jovens com necessidades educativas especiais que precisem de frequentar estruturas de apoio específico, situadas longe do local da sua residência habitual ou que, por necessidades familiares comprovadas, necessitam, provisoriamente, de resposta substitutiva da família.

Os **centros de apoio à vida**, consiste num equipamento vocacionado para o apoio e acompanhamento a mulheres grávidas ou puérperas com filhos recém nascidos, estando em risco emocional ou social.

A **comunidade de inserção**, ocorrem num equipamento, com ou sem alojamento, que integra várias acções com o intuito de promover a inserção social de determinados grupos alvos que se encontram em situação de exclusão ou marginalização social.

As **comunidades terapêuticas** são instituições que trabalham ao nível da reabilitação de dependentes químicos (no combate contra bebida alcoólica, cigarro, ou outros tipos de drogas lícitas e ilícitas).

As **casas de acolhimento de emergência** consistem em pequenas unidades residenciais vocacionadas exclusivamente para o acolhimento de emergência. Quer as casas de colhimento, quer as **unidades de emergência** têm como objectivo o acolhimento urgente e transitório, de crianças e jovens em situação de perigo actual ou iminente para a sua vida ou integridade física, e para as quais não existe resposta imediata.

Para além destas estruturas sociais destinadas às crianças e jovens em perigo, há ainda outras, de cariz não institucional, de que se deixa uma breve nota.

O **centro de apoio familiar e aconselhamento parental**<sup>35</sup> é um serviço que visa o estudo e a prevenção de situações de risco social e o apoio a crianças e jovens em situação de perigo e suas famílias, através de equipas multidisciplinares. Os destinatários são as crianças e jovens em situação de perigo e suas famílias. Tem como objectivos: promover o estudo e a avaliação de famílias em risco psicossocial; prevenir situações de perigo; evitar rupturas que possam levar à institucionalização; assegurar a satisfação das necessidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais das crianças e jovens; aumentar as competências

---

35 Não existem ainda disposições legais e técnicas enquadradoras da resposta



personais dos intervenientes no sistema familiar das crianças e jovens, nomeadamente através de uma abordagem integrada dos recursos da comunidade; mediar entre a família e os serviços envolvidos para facilitar a comunicação, e soluções de eventuais dificuldades; proporcionar a autonomia das famílias.

Outra resposta social passa pela **equipa de rua de apoio a crianças e jovens**<sup>36</sup> e consiste num serviço destinado a apoiar crianças e jovens em situação de perigo, que não estejam inseridas em nível sócio-familiar e que sobrevivem através de comportamentos desviantes. Os seus objectivos pautam-se por: promoção a reintegração das crianças e jovens na família, escola e comunidade; incentivar a construção de um projecto de vida saudável para as crianças e jovens de rua; trabalhar ao nível da prevenção primária da toxicodependência e de comportamentos desviantes e encaminhamento para estruturas de rede existentes (se necessário) com vista à inserção social das crianças e jovens; despistar e sensibilizar para situações de risco ao nível do consumo, promovendo a mudança de comportamentos e o abandono do consumo de droga; prevenção do contágio através das doenças sexualmente transmissíveis e satisfação de necessidades básicas, ao nível da alimentação, higiene, saúde e vestuário; promover o contacto com as famílias e o envolvimento da comunidade, com o intuito da prevenção, apoio e resolução de problemas.

Os **centros de férias e lazer**<sup>37</sup> constituem uma resposta desenvolvida em equipamento, tendo em vista a satisfação de necessidades de lazer e quebra da rotina das crianças e jovens.

O **apadrinhamento civil**, definido na Lei n.º 103/2009, de 11 de Setembro, *é uma relação jurídica, tendencialmente de carácter permanente, entre uma criança ou jovem e uma pessoa singular ou uma família que exerça os poderes e deveres próprios dos pais e que com ele estabeleçam vínculos afectivos que permitam o seu bem-estar e desenvolvimento, constituída por homologação ou decisão judicial e sujeita a registo civil* (art.2). Apenas podem apadrinhar indivíduos maiores de 25 anos, habilitados para o efeito (art.3). Pode ser apadrinhada qualquer criança ou jovem com menos de 18 anos, desde que não possa ser adoptada (art.5). Várias entidades podem solicitar que a criança ou jovem seja apadrinhado, nomeadamente o Ministério Público, a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, o organismo de Segurança Social, os pais, representante legal da criança ou jovem ou pessoa que tenha a sua guarda de facto e a própria criança ou jovem se for maior de 12 anos (neste caso o tribunal ou o Ministério Público nomeia, a seu pedido,

---

36 Não existem ainda disposições legais e técnicas enquadradoras da resposta

37 Esta medida tem por base o Guião Técnico n.º 9, Colónia de Férias, editado pela ex-DGAS.

patrono que o represente) (art.º 10). Um ano depois sai o Decreto-Lei n.º 121/2010, de 27 de Outubro, que regulamenta os requisitos necessários à habilitação da pessoa que pretende apadrinhar a criança.

## **2. A institucionalização: vantagens e desvantagens**

Desde sempre que a sociedade procurou dar guarida aos grupos que estão à margem da sociedade, surgindo as instituições. No entanto, nem todas as instituições têm capacidade para integrar estes grupos sociais na cultura dominante, acabando as crianças e jovens por serem conotados com rótulos e estigmatizações.

A intervenção do sistema judicial e consequente medida de internamento de uma criança ou jovem é resultado de uma clara ineficácia dos sistemas que a própria comunidade devia assegurar.

Isabel Alberto (2003:230) identifica quatro factores que se associam ao próprio processo de institucionalizar a criança, podendo trazer implicações negativas às mesmas: o *sentimento de punição* que as crianças possuem; a *demissão/diminuição da responsabilização familiar*, isto é, a família afasta-se ainda mais da criança; *estigmatização e discriminação social* das crianças institucionalizadas que originam nestas crianças diferenciações negativas, através da auto-desvalorização e auto-discriminação e por último a *reprodução das desigualdades sociais*, uma vez que, as crianças em risco associam-se a famílias com dificuldades sócio-económicas. Wolfe refere que o mau-trato ocorre em todos os estratos sócio-económicos, contudo, as crianças institucionalizadas são apenas oriundas de estratos socio-económicos baixos (*cit in* Alberto, 2003).

Valência e colaboradores (*cit in* Alberto, 2003) mostram que as crianças institucionalizadas apresentam níveis de depressão elevados e Johnson (*ibidem*), por sua vez, mostra que estas possuem atraso no desenvolvimento físico, psicomotor, intelectual, problemas emocionais, comportamentais e de vinculação.

O internamento pode implicar o afastamento da criança do seu lugar de origem, devido à localização da instituição, muitas vezes como forma de afastar a criança dos amigos marginais, de a afastar da família, ou simplesmente como dificuldades em encontrar vaga numa instituição. Este afastamento faz com que, por vezes, as crianças recebam visitas de familiares ou conhecidos em períodos longos, como as férias da escola,

o que traz implicações para a própria criança, que de repente se vê sem qualquer suporte familiar, sentindo-se só.

Nas instituições de internamento deparamo-nos, muitas vezes, com um grupo de crianças separadas por uma faixa etária elevada, o que não permite um adequado desenvolvimento da criança, quer ao nível psicológico, cognitivo, social ou mesmo desenvolvimental.

Fernandes (2007), num estudo sobre os direitos das crianças, que abrangeu as crianças institucionalizadas a que chamou as crianças do Colégio dos Rouxinóis e crianças que frequentam o pré-escolar, a que chamou as Crianças da Escola Pública, concluiu que as crianças institucionalizadas sofrem de um *não auto-reconhecimento* dos seus direitos, enquanto sujeitos, dificilmente reconhecendo o seu direito à vida colectiva.

Contudo, a institucionalização apresenta também um lado positivo. A instituição, enquanto meio de retirada da criança do perigo, deve pois ser, segundo Raymond (*cit in* Alberto, 2003), *securizante*, proporcionar organização, estabilidade e segurança, através da rotinização e adopção de regras, dando atenção às crianças; *ser contentora de angústias*, deve-se explicar às crianças a razão de ser das regras, promovendo festas com vista a superar a depressão; *promotora do desenvolvimento pessoal/construção da identidade*, pois as crianças maltratadas tendem a criar sentimentos de culpa, o que por sua vez faz com que se desvalorizem fisicamente (consideram-se feias) e socialmente (consideram-se más), sem quaisquer sonhos ou projectos. Assim, é necessário que as instituições devolvam o ‘eu’ de cada criança.

Zurita e Fernández del Valle (1996) apresentam algumas vantagens das instituições de acolhimento, frente a outros tipos de medidas, nomeadamente:

- ser sujeito a menos rupturas e adaptações mal sucedidas do que outros tipos de colocação;
- não solicitar, do mesmo modo que o acolhimento familiar, o estabelecimento de vínculos afectivos próximos com adultos, eventualmente sentidos pelas crianças e jovens como comprometedores da sua fidelidade às famílias de origem;
- poder facilitar o contacto pais-filhos, promovendo o envolvimento com a família biológica, de uma forma mais profissional, contrastando com as dificuldades de relação que existe, por exemplo, entre a família de acolhimento e a família biológica;

- são contextos mais estruturados e organizados, onde se impõem limites para os comportamentos;
- oferecem serviços especializados para problemáticas específicas, sendo um contexto privilegiado para algumas intervenções terapêuticas;
- as experiências em grupo, facilitam o estabelecimento de laços com diferentes pares e adultos, favorecerem o desenvolvimento de sentimentos de pertença e de cooperação em relação ao grupo; promoverem a interiorização de valores e padrões de condutas grupais, favorecendo a identificação com o grupo de pares o desenvolvimento da própria identidade.

Seria pertinente colocarmos a questão: serão os projectos de vida e os programas/apoios educativos adequados a cada faixa etária? A verdade é que a institucionalização por si só não resolve, mas antes adia um problema, que, ao ser prolongado, cria rótulos, exclusão, isolamento nas próprias crianças institucionalizadas. Contudo, as instituições acabam, tal foi descrito anteriormente, por ter um lado positivo, enquanto forma de intervenção alternativa ao meio familiar desestruturante.

## Conclusão

Apesar de lento, tem-se percorrido um longo caminho, no sentido de assegurar o superior interesse das crianças, quando se pensa nas medidas a aplicar às crianças e jovens vítimas de maus-tratos. Os dados recentes do relatório da Caracterização Anual da Situação de Acolhimento – CASA 2011, mostram que, nos últimos anos, o número de crianças e jovens que saíram do sistema de acolhimento tem aumentado, logo, assistimos a um aumento da taxa de desinstitucionalização das crianças e jovens, por ano, devido à regularização das situações de Acolhimento, nomeadamente da medida de promoção e protecção “Acolhimento Familiar”, e ainda devido ao processo de qualificação em Lares de Infância e Juventude, com o Plano DOM – Desafios, Oportunidades e Mudança, recentemente substituído pelo Plano SERE +. Ainda assim, o mesmo relatório dá conta de que antes de cessarem o acolhimento, estas crianças e jovens estiveram acolhidas em média três anos – demasiado tempo.

Sabemos que os jovens que passaram pelo acolhimento institucional apresentam alguns défices, ainda que a intervenção no contexto institucional vá no sentido de mitigar estes défices. Assim, a intervenção realizada nas instituições de acolhimento é demais importante para ser descurada pelos técnicos que os apoiam, O projecto de vida definido para cada criança tem-se mostrado fundamental, no que diz respeito à intervenção que os técnicos desenvolvem, quando as crianças e jovens se encontram em contexto institucional, aliado à vida em comunidade.

Contudo, e porque a medida de promoção e protecção pode ser cessada, é necessário trabalhar as vulnerabilidades e fragilidades associadas a cada crianças e jovens, relacionadas muitas vezes com o fraco ou mesmo inexistente suporte familiar, ou uma insuficiente ou inexistente rede formal/informal de apoio, no que diz respeito a pessoas por eles tidas como de referencia, ou amigos.

Consideramos que a retirada da criança de uma situação de perigo imediato não deve ter por base uma medida de acolhimento institucional de longa duração, uma vez que tal medida acaba por ser também uma forma de violência para a criança ou jovem que se pretende proteger. Infelizmente, sabemos que muitas vezes, por questões de sobrelotação, as crianças são colocadas onde há vaga, mesmo que essa não seja a modalidade mais adequada. Cabe às instituições de acolhimento mitigar, da melhor maneira possível, as sequelas que a retirada do meio familiar propiciam às crianças e jovens, tornando-se num

novo lar para estas, o mais semelhante possível ao dito normal, se nos é permitido sonhar com tal realidade. Além disso, cumpre às instituições de acolhimento fornecerem às crianças e jovens as ferramentas, para que com elas construam novas aprendizagens, escolham um percurso educativo e formativo, desenvolvam apetências sociais e, fundamentalmente, para que tenham os alicerces necessários para construírem um lar. Esta é a missão crucial que atribuímos a uma instituição de acolhimento.

Retomando a frase de Goffman com que começamos o capítulo, “Talvez seja melhor usar diferentes cobertores para abrigar bem as crianças do que utilizar uma coberta única e esplêndida, mas onde todas fiquem tremendo de frio” (2007), parece-nos que é necessário que existam várias modalidades de instituições, de modo a dar-se conta da idiossincrasia de cada criança, na impossibilidade de serem acolhidas pela sua familiar de origem. Neste sentido, parece-nos que é necessário um longo caminho no sentido da criação de novas estruturas de acolhimento, ou aumento das estruturas já existentes, de modo a que a modalidade escolhida possa efectivamente estar de acordo com o melhor interesse da criança.

## **PARTE II**

### **ESTUDO EMPÍRICO SOBRE AS PERCEPÇÕES QUE AS CRIANÇAS TÊM DOS MAUS-TRATOS**

*Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.*

*(Art. 12 da Convenção dos Direitos das Crianças)*





## **CAPÍTULO IV**

### **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

---



## **Introdução**

Neste capítulo, começamos por definir as orientações gerais, que permitiram levar a cabo este estudo empírico acerca das percepções, representações e lógicas das crianças sobre o mau-trato.

Assim, abordamos os quatro objectivos, fios condutores de toda a investigação, seguidos da metodologia adoptada, que passou pela utilização de um paradigma qualitativo. Recorreu-se, então, à aplicação de algumas técnicas, nomeadamente a análise de processos individuais, entrevistas individuais semi-estruturadas, realização de um caderno pessoal, preenchido pelas crianças e análise documental, quer de dois desenhos, quer de duas redacções.

São também descritos os procedimentos utilizados, bem como a caracterização da amostra.

Nesta investigação foram implicadas dois grupos de crianças: o Grupo A que é constituído por 10 crianças que estão numa instituição de acolhimento (10 crianças que possam à partida ter sido sujeitas a maus-tratos ou negligência), e o Grupo B, compostos por 10 crianças que fazem parte de um ATL – Actividades de Tempo Livre (10 crianças que à partida não foram maltratadas ou negligenciadas). As crianças de ambos os grupos residem no Concelho de Braga.

O estudo assentou sempre na comparação entre ambos os dois grupos, no sentido de averiguar se as suas opiniões, acerca dos mais variados temas que vão de encontro aos maus-tratos, convergem ou divergem.

## 1. Metodologia de investigação

### 1.1. Os objectivos

Realizado o enquadramento teórico para situar o campo de estudo, urge procedermos à definição dos objectivos e a uma explanação da metodologia utilizada no trabalho de investigação. Os objectivos gerais, no entender de Isabel Guerra, “descrevem grandes orientações para as acções (...), descrevendo as grandes linhas de trabalho a seguir e não são, geralmente, expressos em termos operacionais, pelo que não há possibilidade de saber se foram ou não atingidos” (2000:163).

Apesar da evolução da literatura científica em torno dos maus-tratos, do aumento de investigações na área, de preocupações, da implementação de políticas e de programas em torno desta problemática como foi referido no início deste trabalho, a verdade é que muito mais há a fazer. Não chega a prevenção que surgiu nos últimos 30 anos, nem mesmo o contributo dos meios de comunicação para a sensibilização dos maus-tratos. A importância de intervir ao nível dos maus-tratos é indiscutível. Da constatação deste facto, surge o interesse por este estudo, cujo principal objectivo é: *Identificar quais as percepções, representações e lógicas das crianças sobre o mau-trato, com o intuito de compreender se o mau-trato é considerado da mesma forma por uma criança institucionalizada e por uma criança não institucionalizada*. Deste modo, pretende chegar-se às representações sociais que as crianças possuem acerca do que é e do que não é o mau-trato, em função das diferentes experiências vividas pelas crianças.

Este objectivo será alcançado através de uma comparação entre crianças da Instituição de Acolhimento e crianças à partida não sujeitas a maus-tratos, de um ATL - Actividades de Tempos Livres.

Com o propósito de alcançar o objectivo traçado, é formulada uma questão de partida: *Qual a opinião das crianças vítimas de maus-tratos e das crianças que não foram vítimas de maus-tratos sobre o que são maus-tratos*.

Partimos, pois, de quatro questões de investigação, que orientaram o processo de investigação traçado com as crianças, como garantia de uma trajectória percorrida com as principais protagonistas:

**1. O que é que as crianças consideram ser o mau-trato?** Alguns estudos demonstram que as experiências que os jovens vivenciam de maus-tratos influenciam a percepção que os mesmos têm acerca deste fenómeno dos maus-tratos. Assim, ao compararmos a percepção de uma criança sujeita a maus-tratos e uma criança habitualmente não sujeita a maus-tratos, pretende-se saber até que ponto a vivência de cada um influencia a forma como as crianças definem o mau-trato.

**2. Estudos têm demonstrado que as crianças criam processos de significações, formas culturais próprias (James, Jenks e Prout, 1998). De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?** O mau trato coloca a criança perante a necessidade de simultaneamente exprimir e conter os seus sentimentos.

Sroufe (1997, *cit in* Carrick *et al.*, 2010) refere que as crianças maltratadas exibem emoções negativas mais cedo do que as crianças não maltratadas, com representações negativas de si e dos outros (Toth, Cicchetti, Macfie, & Emde, 1997, *cit in* Carrick *et al.*, 2010). Há também uma propensão para as crianças maltratadas se expressarem de forma negativa, através das narrativas (Buchsbaum, Toth, Clyman, Cicchetti, & Emde, 1992, *cit in* Carrick *et al.*, 2010). Há já estudos que sinalizam as formas de expressão das emoções infantis, nomeadamente através do desenho, narrativas infantis, entre outras.

Por conseguinte, foi nosso propósito saber de que modo as crianças exprimem as suas emoções e sentimentos.

**3. Qual a importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares?**

Sabemos que o facto de as crianças viverem num meio de violência, ou serem alvo de violência, pode influenciar o seu comportamento, trazendo como resultado a elevada agressividade, raiva, depressão e ansiedade (Graham-Bermann e Seng, 2005; Johnson *et al.*, 2002; Knapp, 1998; Wolfe *et al.*, 2003, Overlien *et al.*, 2009). Há estudos que mostram que as crianças maltratadas, quando comparadas com as crianças não maltratadas, exibem maiores distúrbios nas funções sociais, com altos níveis de perturbações comportamentais (Egeland, Sroufe & Erickson, *cit in* Cicchetti e Cohen, 1995). Segundo Adamson e

Thompson (1998), as crianças expostas a violência doméstica tendem a responder a um conflito através da agressão.

Procurou-se saber de que forma os maus-tratos exercem influência sobre as crianças maltratadas, na sua relação com os seus pares.

#### **4. As crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?**

A agressão física é uma prática punitiva ainda generalizada no seio da família, o que se prende com motivos culturais. Na realidade, os castigos físicos, enquanto forma de educação, estão enraizados na nossa cultura (Leandro, 1988). Vários estudos (Amaro, 1988; Calheiros, 1997; Silva, 1995; Ameida *et al.*, 1999a) revelam que os maus-tratos não se distribuem de igual forma por todo o país. O Norte do país, onde esta investigação se realizou, apresenta valores mais elevados, dado considerar o castigo físico como método educativo legítimo. Convém, porém, frisar que a agressão física e práticas educativas inadequadas são dois contextos distintos (Leandro, 1988).

Estudos realizados mostram efectivamente que as crianças que vivem em contextos familiares violentos aceitam a violência mais facilmente, como forma de legitimar o poder e controlar os outros, utilizando, por sua vez, a violência com os pares ou adultos (Sudermann, Jaffe & Watson, 1996).

#### **1.2. Orientação metodológica**

Este projecto intitulado *Percepção, representações e lógicas das crianças sobre o mau-trato* pretende trazer uma contribuição ao nível da problemática dos maus-tratos, produzida através dos contextos e mundos pessoais e sociais das próprias crianças, tantas vezes esquecidas. Pretende também alargar os conhecimentos científicos no que diz respeito à Sociologia da Infância, contribuindo para mais um avanço ao nível da problemática dos maus-tratos infantis.

A infância é um objecto de estudo que exige metodologias muito peculiares, nomeadamente as que dão voz aos actores sociais deste estudo – as crianças. A

investigação com crianças deve, segundo sociólogos como Jenks (1992), James e Prout (1990), atender ao facto de estas serem actores sociais, que vivem a infância como uma instância carregada de direitos. Este estudo insere-se nesta visão de que as crianças são construtoras activas dos seus próprios mundos sociais.

De acordo com Christensen e James (2005) as crianças não comunicam da mesma forma que os adultos, pelo que é necessário que a criança se explique para ser entendida. Defendem que dialogar com crianças permite que saibamos mais sobre o que elas conhecem, não sendo necessário a utilização de métodos diferentes na investigação com crianças. As autoras afirmam que as crianças podem participar de entrevistas (não) estruturadas e preencher questionários, bem como permitir que um observador participante participe nos seus quotidianos. A contribuição dessas autoras foi no sentido da compreensão do verdadeiro significado da realização de uma investigação *com* crianças.

Há décadas que investigadores focam a importância de conceder às crianças o direito legítimo da “*palavra*” e aos adultos o direito de “*ouvir as vozes das crianças*”, quanto a assuntos que lhes digam respeito (Graham *et al.*, 2010). A emergência dos estudos da infância, a teoria sociocultural e a Convenção dos Direitos da Criança (CDC) contribuíram para o reconhecimento das crianças, com voz e estatuto de cidadãos, participando no quotidiano social e político. Passamos de um ideal para uma participação efectiva das crianças (*idem*).

Contudo, alguns estudos sobre a participação das crianças apontam para um hiato entre o princípio e a prática da participação (Cashmore, 2003; Davis and Hill, 2006; Thomas and O’Kane, 2000, *cit in* Graham *et al.*, 2010). Na verdade, mesmo que seja dada voz às crianças, o feedback posterior é reduzido (Morgan, 2005, *cit in* Graham *et al.*, 2010). O que se pretende é, precisamente, dar voz e dar a conhecer a voz das crianças acerca de um assunto que lhes diz respeito – os maus-tratos.

Sabemos muito pouco acerca das representações que as crianças possuem sobre os maus-tratos, pelo que só uma metodologia qualitativa facultaria ao investigador a possibilidade de colocar e interpretar questões abertas.

Assim sendo, este trabalho de investigação inscreve-se num **paradigma qualitativo**, com crianças, uma vez que se torna pertinente ouvir as lógicas das crianças sobre o que é o mau trato, enquanto seres sociais, pertencentes a uma categoria social.

Importa não esquecer que a criança possui um mundo de significações específicas, distinto do adulto, pelo que as suas acções, reflexões, pensamentos, etc, devem também ser validados, para que haja um efectivo sentimento de respeito por este grupo geracional. Torna-se fulcral dar voz às crianças a partir dos seus próprios mundos sociais, fazendo-a ecoar, através da utilização de metodologias adequadas, em que as crianças são investigadoras participantes e activas. A investigação com crianças deve ter sempre em conta a Convenção dos Direitos da Criança das Nações Unidas, de 1989, no sentido de garantir o direito de expressar livremente a sua opinião, sendo as suas opiniões levadas em conta, atendendo à sua idade e maturidade (art. 12).

Assim, apesar dos pontos de vista das crianças apresentados, estamos conscientes das limitações existentes, quando se fala em participação.

Priscilla Alderson (1995:10) refere que *“nós sabemos tão pouco acerca dos pontos de vista das crianças porque pouquíssimos investigadores se dispuseram a ouvir as crianças (...)”*, por isso nesta investigação, que parte e é concretizada ‘com’ as crianças, pretende-se não legitimar a teoria que o adulto possui acerca do que são os maus-tratos, mas antes construir com as crianças uma teoria acerca do que são os maus-tratos, para elas.

### **1.3. Procedimentos e Amostra**

Com vista a garantir a diversidade da amostra, optou-se pela escolha de dois grupos de crianças distintas, para a qual foi necessário o contacto com as direcções responsáveis: um Centro de Actividades de Tempo Livres (ATL) e um Centro de Acolhimento Temporário, no sentido de se assinar um protocolo de colaboração entre as partes.

Relativamente às duas instituições, foi realizado um primeiro contacto informal, com o intuito de explicar o que se pretendia fazer nesta investigação, e em que moldes, tendo sido realizado um pedido mais formal, através de uma carta e assinatura do protocolo de colaboração (ANEXO 1).

As crianças institucionalizadas, com idades entre os 7 e os 12 anos, eram 18. Com o apoio da directora técnica da instituição escolheram-se 10 crianças, dado 2 apresentarem Necessidades Educativas Especiais, 3 frequentarem o 1º ano e consequentemente ainda não



saberem escrever correctamente, e as restantes 3 não estarem presentes na instituição, no dia da primeira visita.

A escolha das crianças do ATL incidiu em 10 crianças que frequentassem o 1º ciclo, preferencialmente o 2º ano, para que soubessem escrever minimamente.

Após aprovação para a implementação desta investigação, a directora técnica da instituição de acolhimento, enquanto encarregada de educação das crianças, assinou o *termo de livre consentimento e esclarecimento*, e a educadora do ATL solicitou as mesmas autorizações aos pais das crianças que aceitaram participar na investigação (ANEXO 2), com a finalidade de a investigadora obter o livre consentimento da participação das crianças na investigação (ANEXO 3).

Após aceitação/participação por parte das 20 crianças, a quem foram apresentados os objectivos do projecto, coube ao investigador utilizar o manancial de informação que recolheu com o estudo das técnicas escolhidas, procurando posicionar-se o mais possível na óptica das crianças, pois só desta forma estaria apto a reproduzir fielmente o conhecimento ou representações das crianças acerca da temática.

A população desta investigação é, por conseguinte, o conjunto das crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos, de um ATL e de uma Instituição de Acolhimento, do concelho de Braga.

*O consentimento informado* é fundamental quando se trata de uma investigação com crianças. A criança tem que possuir informação acerca da investigação (objectivos, como alcançá-los, etc.) e tem que dar o seu consentimento para nela participar, sabendo de antemão que a sua participação será voluntária, podendo recusar-se sem qualquer penalização. Assim, a participação na investigação ficou ao critério das crianças, após a explicitação da importância da investigação, da finalidade e, sobretudo, do papel que assumiriam enquanto participantes na investigação, sendo informadas que não seriam recriminadas pela recusa na participação, sendo este um direito que lhes assiste. Esta informação foi dada através de um **pack de informação**, cedido a cada criança, com um panfleto acerca dos seus direitos (da UNICEF), um panfleto sintetizando em que consiste a investigação e um contrato de participação, para assinarem.

*A privacidade e anonimato* foram garantias asseguradas às crianças, tal como ocorre em qualquer investigação, sobretudo atendendo à problemática em questão – as

representações dos maus-tratos. As crianças foram convidadas a apresentar um nome fictício, pelo qual seriam aqui mencionadas.

Como já mencionado, constituíram-se 2 grupos que fariam parte da amostra: um designado GRUPO A, constituído por 10 crianças pertencentes à Instituição de Acolhimento; outro, GRUPO B, integrando 10 crianças utentes de um ATL – ambas do concelho de Braga. A eleição deste último grupo de crianças deveu-se ao facto de o ATL constituir um espaço de excelência, no que concerne ao contexto de socialização da criança e à facilidade da aglomeração de um grande número de crianças no mesmo local.

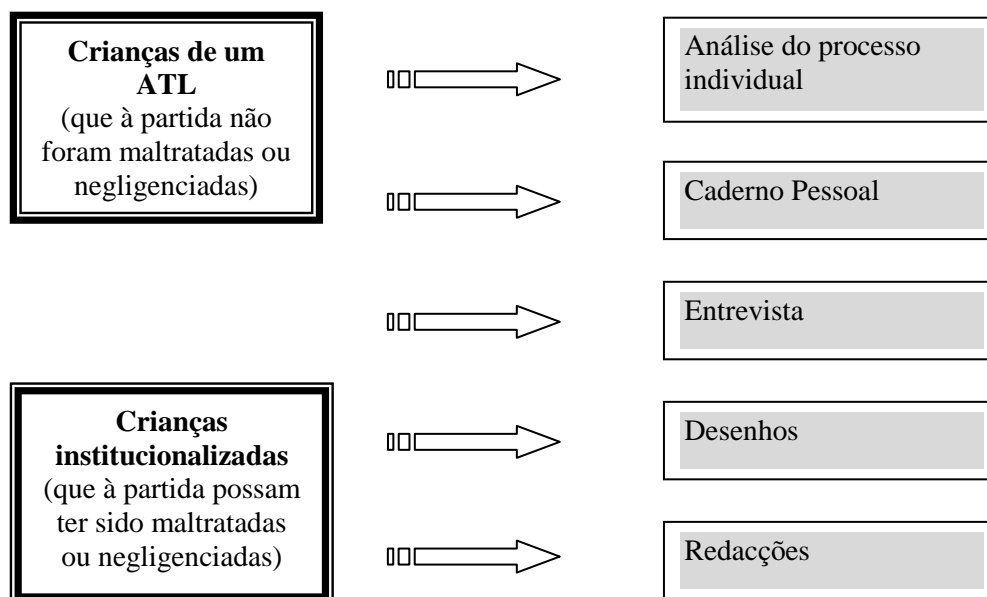
A escolha do ATL atendeu ao facto de aí confluírem crianças oriundas de uma multiplicidade de contextos familiares. Já a escolha da Instituição se deveu unicamente à necessidade de implicar nesta investigação crianças que já tivessem vivenciado o mau-trato, tendo sido a instituição em causa escolhida aleatoriamente.

As crianças dos dois grupos concordaram com a gravação das sessões (com o auxílio de um gravador áudio), para posterior transcrição, tendo em vista evitar a perda de informação importante, respeitando as narrativas individuais de cada criança.

Apesar de alguns investigadores afirmarem que as crianças raras vezes pedem esclarecimentos ao investigador (Saywitz & Snyder, 1993; Zajac & Hayne, 2003, *cit in* Pattersona, 2009), nesta investigação, pelo contrário, quando não compreendiam uma pergunta as crianças frequentemente iam perguntando ao investigador o que é que ele queria dizer com a pergunta.

#### **1.4. Métodos e Técnicas**

A Sociologia da Infância tem tido como objectivos o estudo das crianças, enquanto actores sociais de direitos, a partir dos seus contextos, bem como a análise da infância como categoria social do tipo geracional. Assim, é importante “ouvir” as crianças através das múltiplas linguagens que utilizam para comunicar. É indispensável a utilização de uma *multiplicidade de recursos metodológicos*, com vista a dar voz a todas as crianças, o que depende não só da ampla implicação da criança na investigação, mas também das técnicas e métodos escolhidos. A figura 1 mostra, em síntese, os instrumentos de análise utilizados.



Esquema 1 – Instrumentos de análise para a investigação

Assim, utilizaram-se vários métodos. Partiu-se da **análise das fichas/processos individuais** das crianças que constituem a amostra, no sentido de se obterem dados, o mais completo possível sobre as crianças da amostra.

Foi solicitado às crianças que usassem um **Caderno Pessoal**, cedido pelo investigador, onde completaram algumas frases, e responderam a algumas questões, durante as duas semanas de férias escolares do Natal.

Recorreu-se também à **entrevista semi-estruturada**, (gravada após solicitação, de modo a evitar perdas de informação considerada relevante), com as crianças da instituição de acolhimento e com as crianças do ATL, pois a entrevista permitia que as suas expressões e vozes fossem mais amplamente contempladas neste trabalho. O recurso à entrevista individual semi-estruturada justifica-se por esta proporcionar a exploração minuciosa dos pontos de vista das crianças, além de ter sido orientada por sete questões-chave. As entrevistas foram primeiramente gravadas, para, numa fase posterior, serem transcritas e trabalhadas, através do método análise de conteúdo. A condução da entrevista teve por base um guião de entrevista (ANEXO 4), previamente pensado.

A razão da auscultação das crianças acerca do que é o mau trato, através da entrevista, parte do facto de considerarmos que esta seria a melhor forma de obter informações mais fidedignas, sobre o que é o mau trato na óptica das crianças, conquanto, cientes das limitações de tal método, nomeadamente a possibilidade de poderem apresentar uma visão da sua percepção do mau-trato que não é a verdadeira; ou porque não querem expor a família, ou porque o potenciam como forma de chamar a atenção. A entrevista semi-estruturada tem uma grande flexibilidade, na medida em que não estarmos presos ao guião de entrevistas previamente construído. A utilização da entrevista na investigação participante confere à criança a possibilidade de influenciar o curso da entrevista, bem como a duração da mesma.

Atendendo a que as crianças apresentam algumas reticências em abordar temas relacionados com os maus-tratos, e acrescentado o facto de as crianças não conhecerem ou não possuírem qualquer relacionamento pessoal com o investigador, foi essencial começar a entrevista por um momento mais descontraído, no sentido de se encetar um conhecimento mútuo.

A entrevista teve início com algumas questões de foro mais pessoal, com vista a criar um ambiente agradável, de confiança e colaboração entre o entrevistado e a investigadora, nomeadamente questões com carácter individual: idade e ocupação dos tempos livres – questões que despertam algum interesse na criança. Este ambiente também pode ser conseguido deixando que a criança controle um pouco a entrevista, dentro dos parâmetros considerados possíveis, de modo a que decida responder de forma livre à questão que lhe é colocada (Peled & Davis, 1995) – e este aspecto foi tido em conta.

Procurou-se que a entrevista não ultrapassasse os 15-20m, e teve-se o cuidado de nunca ultrapassar os 40m, pois, como refere Saramago (2001), após este tempo, as crianças são vencidas pelo cansaço. O espaço físico foi também cuidadosamente escolhido, com a ajuda da equipa técnica da instituição (no contexto institucional) e da educadora social (no contexto mais educativo - ATL), uma vez que o local onde a entrevista ocorre é essencial para a forma como a mesma vai decorrer.

Sabemos que as crianças quando lhes damos um lápis para as mães, criam e recriam, com as suas visões, por vezes, de um mundo imaginário, outras do mundo real. A verdade é que criam algo. Assim, era inevitável colocar nas suas mãos lápis e pedir-lhes que divagassem acerca dos maus-tratos, dando-nos as suas percepções acerca dos mesmos, ora através da escrita, ora através do desenho.

No que diz respeito à **análise documental**, esta incidiu sobre a análise de redacções e desenhos, onde se procurou estimular as crianças a falarem de forma mais aberta sobre este delicado assunto. Este tipo de material possibilita que as crianças se libertem, quando se sentem constrangidas, ou pouco à-vontade. Poderiam ainda exprimir-se através de *fotografias* ou *vídeos*. Contudo, optamos pelas *imagens* e *frases*.

O tema das **redacções** foi motivado pela apresentação de duas imagens: uma de bullying e outra de uma mãe a bater ao filho (ANEXO 5). Perante cada uma destas imagens, foi solicitado às crianças de ambos os grupos que se pronunciassem, através da produção de uma redacção livre. Também as redacções foram alvo de uma análise de conteúdo exaustiva.

O **desenho infantil** é uma importante forma de expressão simbólica das crianças, porque representam o seu mundo exterior e a forma como apreendem o mundo. Neste sentido podemos afirmar que o desenho infantil comunica. O desenho das crianças deve ser analisado através de um triplo enquadramento (Sarmento, 2007b): primeiro, o desenho é *produzido por um sujeito concreto*, para o qual concorrem os seus saberes, vontades, emoções, etc., sendo a criança um “*produtor cultural único*”; segundo, é preciso atender à *cultura de inserção* da criança, às suas crenças e representações; por último, *como uma expressão geracional específica*, com formas e conteúdos que têm de ser analisados à luz de uma gramática interpretativa das culturas da infância (Sarmento, 2004).

Sendo o desenho um momento em que a criança se expressa livremente, foi pedido às crianças que desenhassem aquilo que lhes vinha à cabeça, a propósito das seguintes frases: “Já não é a primeira vez que me bate... E também me fecha no quarto quando não lhe convém [...]” Deolinda, 75 anos, Vítima de maus-tratos<sup>38</sup> e “Os outros estavam sempre a bater-me na escola. Eu não lhes batia, porque sou contra a violência e porque é contra a minha religião. Era uma vítima por ser gordo [...]. Chamavam-me nomes e atiravam-me a mochila para fora do autocarro. Estava sempre a perdoar-lhes, mas cada vez era mais difícil aceitar [...]”, Rodrigo, 13 anos, Vítima de bullying<sup>39</sup> (ANEXO 6). Pretendia-se, com esta análise, obter uma caracterização pictográfica do mau-trato.

As metodologias ao nível da sociologia da infância assentam nas metodologias utilizadas na sociologia em geral, ainda que com adaptações, dada a peculiaridade deste grupo social, que é a infância.

---

<sup>38</sup> <http://www.apav.pt/>, acedido a 03.04.2009

<sup>39</sup> *idem*

## **2. Caracterização geral da amostra**

Como em qualquer investigação qualitativa, optou-se por uma amostra diversificada, que permitisse a comparação entre dois grupos de crianças: crianças, à partida, vítimas de maus-tratos, institucionalizadas, e crianças que, à partida, não foram vítimas de maus-tratos, que frequentam um Centro de Actividades de Tempos Livres, ao invés de procurarmos uma representatividade em termos estatísticos.

### **2.1. Características gerais da amostra das crianças institucionalizadas**

Situada numa freguesia rural do Concelho de Braga, a Instituição assume-se como uma Instituição de vanguarda no apoio social em Portugal, dispondo de instalações adequadas a cada uma das suas sete valências em funcionamento, divididas em dois sectores – o da Infância e Juventude: Creche, Jardim-de-infância, CATL (Centro de Actividades de Tempos Livres), CAT (Centro de Acolhimento Temporário - internato), Lar de Jovens (internato); o da Terceira Idade: Lar de idosos e Centro de Dia.

Actualmente, acolhe cerca de 70 crianças e jovens, de todos os pontos do país, retiradas às famílias de origem pelos mais variados motivos, provenientes de ambientes familiares desagregados, com problemas graves, nomeadamente alcoolismo, pobreza e mendicidade, toxicodependência, comportamentos desviantes e de risco, sendo muitas vezes negligenciadas e/ou maltratadas aos mais variados níveis.

A amostra é constituída por 10 crianças, sendo três do sexo masculino e sete do sexo feminino. Salienta-se o facto de haver vários irmãos envolvidos, nomeadamente dois irmãos provenientes de uma família, três de uma outra e dois de outra família, daí a repetição de alguns dados.

No que diz respeito à escolaridade, três frequentam o 2º ano, cinco o 3º ano e dois, o 4º ano. As idades das crianças situam-se entre os 7 e os 11 anos, tal como se verifica no seguinte gráfico:

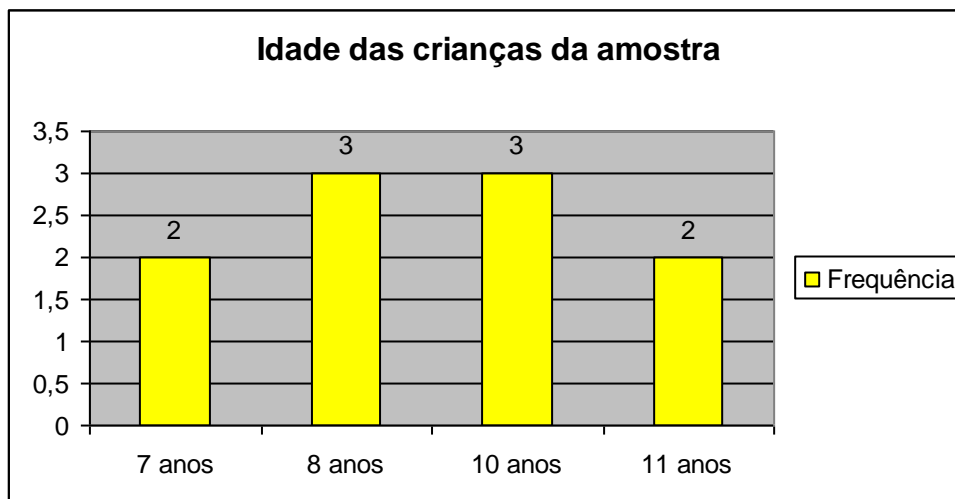


Gráfico 1 – Idade das crianças da amostra - institucionalizadas

As crianças da amostra provêm de vários distritos, nomeadamente Lisboa (2 crianças), Braga (4 crianças) e Vieira do Minho (2 crianças), Faro (1 criança) e Águeda (1 criança).

Partindo da premissa que a socialização se caracteriza por ser um processo de configuração ou moldagem, em que a criança é configurada e moldada pela sociedade, de forma a torná-la um membro participante (Peter e Brigitte Berger, 1976), e de que, a família ainda é um agente de socialização privilegiado, uma vez que é consigo que a criança começa a interiorizar um código moral específico, do que é correcto ou não, do que é aceitável ou não, parece-nos poder concluir que a falha, falta ou disfuncionalidade da família podem funcionar como factores de insucesso escolar que, pese embora todas as medidas que educadores e professores tentem implementar, dificilmente serão ultrapassados.

Apesar disso, tal não se comprova nesta instituição, onde, das dez crianças da amostra, oito nunca reprovaram, uma apenas reprovou uma vez (no 2º ano) e dois reprovaram três vezes, no 2º e 3º anos, não havendo informação acerca do outro ano em que estiveram retidas.

A análise de processos revelou que, embora seis crianças não tenham beneficiado de qualquer tipo de apoio especial na escola ou instituição, as restantes quatro usufruem desse apoio, sendo que duas frequentam consultas de terapia da fala na instituição, uma recebe apoio pedagógico na escola e outra usufrui simultaneamente de terapia da fala, na instituição, e de medida de regime educativo especial, na escola.

Os dados acerca dos pais são escassos, pelo que existem poucas informações acerca da escolaridade, idade e profissão dos mesmos. O quadro seguinte sintetiza estes dados, salientando-se o facto de os nomes das crianças serem fictícios, escolhidos pelas mesmas.

Nome da Criança	Idade	Profissão do agregado	Nível de Estudos do Agregado	Idade do Agregado
<b>Kiara</b>	9	Avó – Desconhecida Mãe - Desempregada	Avó – Desconhecida Mãe – Desconhecida	Mãe – Desempregada Mãe – Desconhecida
<b>Zé</b>	7	Padrasto – Mariscador Mãe – Empregada de mesa	Padrasto – Desconhecida Mãe – Desconhecida	Padrasto – Desconhecida Mãe – Desconhecida
<b>Cátia</b>	12	Pai – Desconhecida Mãe - Desempregada	Pai – Desconhecida Mãe – Desconhecida	Pai – Desconhecida Mãe – Desconhecida
<b>Ana Beatriz</b>	11	Pai – Pensionista	Pai – Desconhecida	Pai – 61 anos
<b>Mafalda</b>	10	Mãe – Desempregada	Mãe – Desconhecida	Mãe – 38 anos
<b>Mariana</b>	10	Pai – Desempregado Mãe – Desempregada	Pai – Desconhecida Mãe – Desconhecida	Pai – 32 anos Mãe – 35 anos
<b>Cristiana</b>	8			
<b>Filipe</b>	7			
<b>Cristiano Ronaldo</b>	8	Avó – Pensionista	Avó – Desconhecida	Avó – Desconhecida
<b>Raquel A</b>	9	Mãe – Desempregada	Mãe – Desconhecida	Mãe – 40 anos

**Quadro 2 – Escolaridade, idade e profissão do agregado das crianças da amostra - Institucionalizadas**

Na sua maioria, são crianças que provêm de famílias com mais de um filho, logo, com irmãos, tal como se pode verificar no gráfico seguinte:



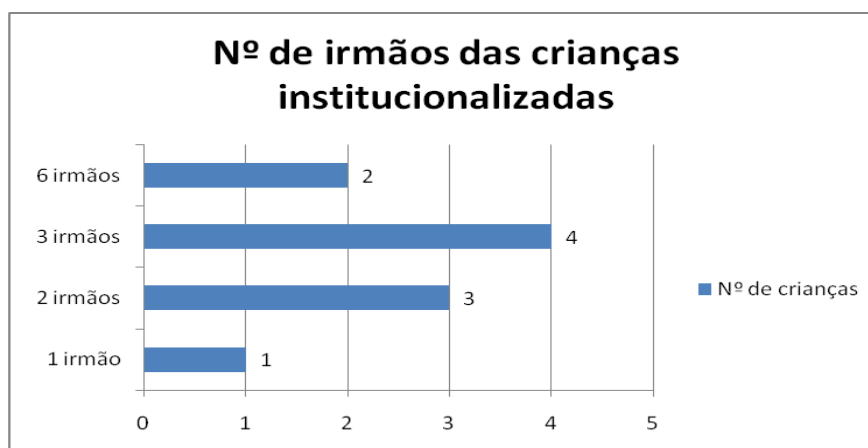


Gráfico 2 – Número de irmãos das crianças da amostra - institucionalizadas

A maior parte destas crianças *nunca* vai a casa (4 crianças), sendo que apenas 1 o faz *todos os fins-de-semana*; 2 saem da instituição somente *nas férias* e não há informação acerca de 3 crianças. Isto reflecte-se nas visitas que recebem na instituição, onde 3 crianças da amostra *nunca* recebem visitas, 1 *quase nunca*, e apenas do pai e da mãe, e as restantes 6 recebem com mais frequência, das pessoas apresentadas no quadro seguinte:

Quem visita	Nº de crianças que recebe a visita
Mãe e avó	1
Mãe, pai, avós e tios	3
Mãe, avós, tios, amigos, primos	1
Mãe, pai e irmão	1

Quadro 3 – Quem visita as crianças institucionalizadas

Das 7 crianças visitadas, 5 receberam visitas todos os fins-de-semana e 2 só em alguns fins-de-semana.

No que diz respeito aos motivos da institucionalização, cada caso é peculiar.

A Cátia frequenta o terceiro ano de escolaridade e possui já 12 anos. Foi institucionalizada, não porque houvesse sinais de maus-tratos físicos, mas sim alguma

negligência por parte da mãe, uma vez que a mãe e a avó estiveram presas e cumpriram penas relacionadas com o tráfico de droga, estando, portanto, exposta a modelos de comportamento desviante. A mãe desta criança vive actualmente com um dos 4 filhos que tem. Desconhece-se o paradeiro do pai.

A Kiara é uma criança com 9 anos, a frequentar o 3º ano de escolaridade. Esta menor foi institucionalizada em Fevereiro de 2006, por a mãe se encontrar desempregada, sem hábitos de trabalho, com comportamentos desviantes, tendo sido despejada da casa da sogra onde vivia. Logo, a menor estava a ser privada da satisfação das necessidades básicas e estava exposta a modelos parentais desviantes.

O Zé tem 7 anos e frequenta o 2º ano de escolaridade. Os motivos da institucionalização deste menor prendem-se com os maus-tratos físicos e psicológicos a que estava sujeito, por parte do pai, bem como ausência temporária de suporte familiar. Na altura em que decorria a investigação, foi decretada a medida de adopção a esta criança.

O Cristiano Ronaldo, uma criança com 8 anos de idade, a frequentar o 2º ano de escolaridade, e a Raquel, de 9 anos de idade, aluna do 3º ano, são irmãos. A mãe destes dois menores encontra-se ilegal no nosso país, apresentando um passaporte caducado. Os pais não vivem ambos na mesma cidade. O motivo da institucionalização destes menores prende-se, essencialmente com a negligência da mãe, e com o facto da mesma se encontrar ilegal no país, tendo vivido numa casa ocupada, sem qualquer contrato de arrendamento, durante muito tempo, até a família ser despejada. Estas crianças estão institucionalizadas desde Junho de 2006.

A Ana Beatriz é uma menor com 11 anos de idade, a frequentar o 4º ano de escolaridade e a Mafalda, sua irmã, tem 10 anos e frequenta o 3º ano de escolaridade. O agregado destas menores recebia RSI, sendo um agregado numeroso, com elevado grau de disfuncionalidade e conflituosidade entre os pais. A mãe mantinha um relacionamento paralelo, ausentando-se de casa por longos períodos e, conseqüentemente, negligenciando os cuidados básicos das menores, nomeadamente ao nível da alimentação, saúde, educação e higiene. Importa referir que os pais destas crianças apresentam idades muito díspares, tendo o pai 61 anos e a mãe apenas 38. Assim, o principal motivo da institucionalização destas duas menores relaciona-se com a negligência e maus-tratos físicos, entre os progenitores. As menores encontram-se institucionalizadas desde Junho de 2005.

Os três irmãos que se seguem foram sinalizados pelo Hospital, após uma das menores - a Cristina – ter dado entrada no Hospital devido a uma queda da janela de casa.

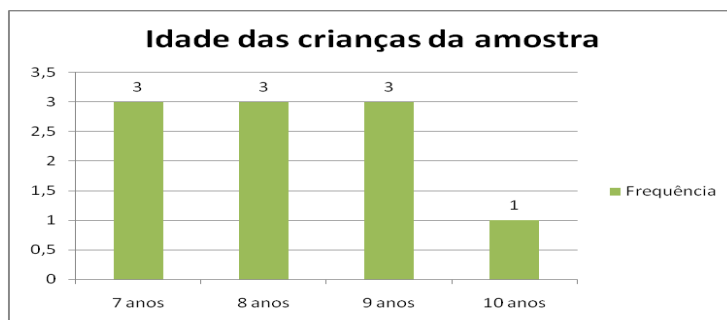
A Mariana, de 10 anos, frequenta o 4º ano, a Cristina, de 8, frequenta o 3º, e o Filipe, de 7, frequenta o 2º. Todos apresentam um desenvolvimento de acordo com os parâmetros normais, ainda que não tenham quaisquer regras. Estas crianças provêm de uma família numerosa, com poucos recursos económicos. A mãe tem esquizofrenia, mas não toma a medicação; o progenitor é alcoólico e apresenta ausência às actividades programadas. Desde 2002 que este agregado vivia dependente do subsídio de desemprego da mãe e, desde 2004, dependente da prestação do Rendimento Social de Inserção – actualmente cessado, devido a incumprimento do Programa de Inserção proposto. O despejo da casa onde habitavam e a própria doença da mãe levaram à institucionalização destes menores. De acordo com estas informações, este agregado apresenta uma rede social muito fraca, por parte dos progenitores, sem qualquer apoio da família alargada. Estes menores encontram-se institucionalizados desde Abril de 2005.

## **2.2. Características gerais da amostra das crianças que frequentam o ATL**

O ATL faz parte de uma IPSS, do concelho de Braga, que possui várias valências, para além das Actividades de Tempos Livres (ATL), com acordo para 45 crianças - para prestar assistência sócio cultural e lúdica a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos. Possui a valência do Apoio Domiciliário, enquanto estrutura vocacionada para prestar no domicílio cuidados individualizados e personalizados a pessoas idosas, bem como outras pessoas, e suas famílias que, por motivos de doença ou outro impedimento, não possam assegurar a satisfação das suas necessidades básicas e actividades do seu quotidiano. Possui o Centro de Dia, que presta apoio aos idosos na ocupação do seu tempo, através de diversas actividades sócio-culturais e recreativas, levando-os a participar activamente na vida da comunidade. Possui ainda um Gabinete de Atendimento e Acompanhamento Social (GAAS), com uma equipa inter/multidisciplinar e um Gabinete de Inserção Profissional (GIP), que presta apoio a jovens e adultos desempregados para a definição e desenvolvimento do seu percurso de inserção ou reinserção no mercado de trabalho, em estreita cooperação com o Centro de Emprego e com a área da Formação.

A amostra é constituída por 10 crianças, sendo que quatro são do sexo masculino e seis do sexo feminino. No que concerne à escolaridade, cinco frequentam o 2º ano, uma, o

3º, e quatro, o 4º ano. As idades das crianças oscilam entre os 7 e os 10 anos, tal como se pode constatar no seguinte gráfico, tratando-se de uma amostra com idades ligeiramente inferiores às das crianças institucionalizadas:



**Gráfico 3 – Idade das crianças da amostra - ATL**

As crianças da amostra são naturais de Braga, à excepção de uma das crianças, natural da Póvoa de Lanhoso, ao contrário do que se verificou na amostra das crianças institucionalizadas, que provinham maioritariamente de outros distritos.

Um pouco à semelhança do que se verificou na amostra das crianças institucionalizadas, ao nível das reprovações escolares, as crianças que frequentam o ATL também nunca reprovaram, à excepção de uma criança que reprovou uma vez, no 4º ano.

Das 10 crianças, nenhuma possui qualquer tipo de apoio especial na escola.

Ao contrário do que se verificou na amostra das crianças institucionalizadas, foi possível fazer uma caracterização mais completa acerca da profissão dos agregados familiares das crianças. O quadro seguinte resume esses dados, utilizando-se para tal nomes fictícios, escolhidos pelas crianças, à semelhança do que ocorreu com o grupo das institucionalizadas.

Nome da Criança	Idade	Profissão do agregado	Nível de Estudos do Agregado
<b>Cristiano</b>	9	Pai – Empresário	Pai – 6º ano
<b>Mia</b>	9	Mãe – Empresária	Mãe – 6º ano
<b>Hélder</b>	7	Pai – Decorador Mãe – Comerciante	Pai – 12º ano Mãe – 12º ano
<b>Raquel B</b>	8	Pai – Projectista Mãe – Operária Fabril	Pai – 7º ano Mãe – 6º ano
<b>Sofia A</b>	7	Pai – Embalador Mãe – Controladora	Pai – 6º ano Mãe – 12º ano
<b>Bernardo</b>	8	Pai – Professor Mãe – Professora	Pai – Ensino Superior Mãe – Ensino Superior
<b>Sofia B</b>	9	Pai – Picheleiro Mãe – Costureira	Pai – 8º ano Mãe – 6º ano
<b>Lisa</b>	8	Pai – Encarregado Auxiliar de Acção Educativa Mãe – Vendedora (comércio)	Pai – 12º ano Mãe – 9º ano
<b>Joana</b>	7	Pai – Assistente Administrativo Principal Mãe – Professora	Pai – 12º ano Mãe – 9º ano
<b>Ronaldo</b>	10	Pai – Pensionista Mãe – Desempregada	Pai – 12º ano Mãe – Licenciada

**Quadro 4 – Escolaridade, idade e profissão do agregado das crianças da amostra - ATL**

Constata-se que, enquanto as crianças institucionalizadas, na sua maioria, não viviam com a sua família nuclear, mas com avós, avós e mãe ou com o padrasto e a mãe, as crianças que frequentam o ATL vivem todas com a família nuclear, composta pelo pai, a mãe e, em alguns casos, irmãos.

Estas crianças provêm de famílias muito menos numerosas do que as das crianças institucionalizadas, tal como se pode verificar no gráfico seguinte:

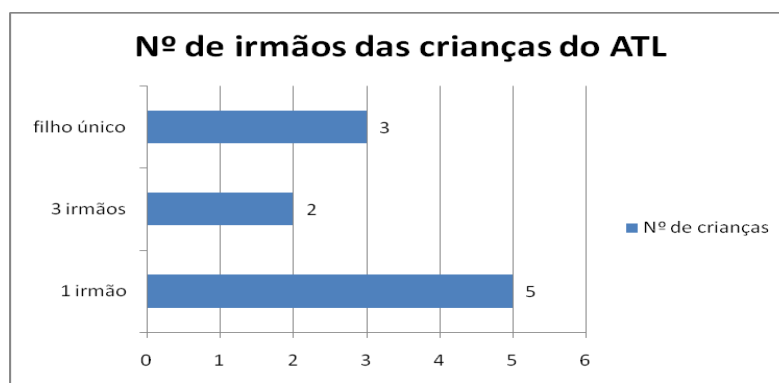


Gráfico 4 – Número de irmãos das crianças da amostra – ATL

A educadora do ATL define estas crianças de uma forma muito breve.

O Cristiano e a Mía, que têm ambos 9 anos e frequentam o 4º ano, a Raquel, que tem 8 anos e frequenta o 2º ano, e a Joana que tem 7 anos e frequenta o 2º ano são *meigos*. Já o Hélder, que possui apenas 7 anos e frequenta o 2º ano é caracterizado como sendo *resmungão*. Por sua vez, a Sofia, com 7 anos, aluna do 2º ano, é *teimosa*. O Bernardo, que tem 8 anos e frequenta o 2º ano, é descrito como sendo um *chorão*. A Sofia R., com 9 anos de idade e a frequentar o 4º ano, é *carinhosa*. A Lisa, de 8 anos e a frequentar o 3º ano, é *refilona*. O Ronaldo, a criança mais velha desta amostra, tem 10 anos, frequenta o 4º ano e é apresentado como sendo um *revoltado*.

### 3. Procedimento de análise de conteúdo

É neste momento que o investigador assume um papel preponderante, ao tentar perceber aquilo que as crianças transmitiram durante a investigação. Neste sentido, optou-se pela análise de conteúdo, pois, como refere Bardin (2009), esta técnica tenta apreender aquilo que está por trás das palavras, sobre as quais nos debruçamos.

Os dados obtidos neste trabalho são o resultado de uma densa transcrição do áudio através do qual foi possível gravar as entrevistas realizadas às crianças, durante as quais se prestou especial atenção às expressões, aos silêncios, aos gestos, etc., enfim, a toda a

linguagem não-verbal, considerada de extrema importância; da análise de desenhos; da análise de redacções; das frases completadas.

Partiu-se do pressuposto que a participação activa das crianças, na investigação, produz melhores dados qualitativos, dado permitir uma melhor análise e interpretação dos dados recolhidos. O olhar dos adultos revela-se muitas vezes incompleto, se não se contemplar a interpretação das crianças acerca dos mais variados assuntos. No seguimento desta linha, consideramos as interpretações que as crianças fazem, com os seus olhos, cruciais, e obtivemo-las graças ao manancial de técnicas utilizadas nesta investigação.

Utilizou-se um paradigma de análise de conteúdo compreensiva e indutiva, na análise dos discursos, dos desenhos, das redacções, etc, ao invés do paradigma hipotético-dedutivo. De facto, é de todo pertinente o investigador interpretar, bem como inferir a informação que as crianças passam, daí que a escolha tenha recaído no paradigma referido, adequado a entrevistas longas, apesar das críticas que lhe são associadas (Guerra, 2006).

Para Bardin (2009), a análise de conteúdo consiste num conjunto de técnicas de análise das comunicações que recolhemos, com vista a obter indicadores (através de procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo do que foi dito), que levem à inferência de conhecimentos da mensagem.

A análise de conteúdo caracteriza-se, segundo Guerra (2006), por uma dimensão descritiva, no sentido de mostrar o que foi narrado, e uma dimensão interpretativa, em que o investigador interpreta e interroga a informação narrada, atendendo ao objecto de estudo central – a realização de uma comparação entre os dois grupos de crianças, com o objectivo de saber se as suas opiniões se assemelham ou distanciam, acerca dos mais variados temas que vão de encontro aos maus-tratos – e socorrendo-se de uma articulação entre conceitos teórico-analíticos.

Guerra (2006: 69) refere, ainda, que “a análise de conteúdo pretende descrever as situações, mas também interpretar o sentido do que foi dito”. Para Vala (2001:104), “a finalidade da análise de conteúdo será pois efectuar inferências, com base numa lógica explicitada sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas”.

Apesar de todo o material recolhido numa investigação ser sujeito a uma análise de conteúdo, a forma como o fazemos não é independente, nem a escolha da técnica mais eficaz para a sua análise é idêntica para todos os investigadores, uma vez que dependem dos objectivos da pesquisa, e do paradigma escolhido pelo investigador.

Assim, nesta investigação, após a realização das entrevistas, tornou-se necessária a sua transcrição, num primeiro momento para o papel e, num segundo momento, para o computador. As transcrições foram integrais, mantendo, o mais fielmente possível, os discursos, registando pausas, sorrisos, etc. Sempre que, de alguma forma, a percepção do áudio não era a melhor, recorreu-se à audição do trecho da entrevista várias vezes, até se conseguir a interpretação fiel daquilo que tinha sido dito. Através de uma leitura cuidada das entrevistas, procedeu-se à definição das *dimensões*<sup>40</sup>, associadas às perguntas colocadas, sendo que a uma dimensão correspondia, em alguns casos, mais que uma pergunta colocada. Seguiu-se a definição das *categorias* e dos *temas*. Numa fase posterior, foram criadas sinopses das entrevistas (as expressões dos seus discursos consideradas relevantes para cada categoria), através de um quadro para cada pergunta, contendo uma grelha horizontal, onde foi possível colocar, numa coluna do lado esquerdo, os nomes fictícios das crianças, e nas colunas seguintes, as categorias que emanaram dos seus discursos. A partir destes quadros foi possível iniciar a redacção da tese.

Procurou-se assinalar e classificar, exaustivamente, e de forma objectiva, as ideias transmitidas pelas crianças, para não se perderem de vista as linhas mestres dos seus pensamentos, o que permitiria obter indicadores úteis aos objectivos centrais da pesquisa. Neste sentido, procurou-se contribuir para a *desmontagem de um discurso* e simultaneamente para a *produção de um novo discurso*, nas palavras de Vala (2001:104).

Como refere Alderson (2000), as crianças são produtoras de dados, e devemos, com elas, escolher que informação recolhida na pesquisa podemos ou não divulgar, bem como a forma de divulgar os dados. Infelizmente, nesta pesquisa, não houve a possibilidade desta negociação com as crianças, uma vez que, quando o estudo ficou concluído, as crianças institucionalizadas já não se encontram institucionalizadas, e as crianças do ATL, já não frequentam o ATL (note-se que entre a recolha de dados e a conclusão do estudo decorreram 3 anos).

---

40 No ANEXO 7 são apresentados os quadros sínteses das análises de conteúdo realizadas através dos instrumentos utilizados: entrevistas, cadernos pessoais, redacções e desenhos.



## **CAPÍTULO V**

### **O MAU-TRATO VISTO PELAS CRIANÇAS**

---



## 1.Representação das crianças – discursos individuais

Este ponto 1, intitulado Representações das crianças – discursos individuais, tem como propósito dar resposta à primeira questão da investigação: **O que é que as crianças consideram ser o mau-trato?** Partimos alguns estudos que demonstram que as experiências de maus-tratos vivenciados pelos jovens influenciam a percepção que os mesmos têm acerca deste fenómeno. Pretende-se comparar a percepção que uma criança sujeita a maus-tratos e uma criança não sujeita a maus-tratos têm acerca desta temática. Além disso, pretende-se saber até que ponto esta vivência de cada uma das crianças influencia a forma como elas definem o mau-trato.

O ponto 1.6 pretende dar resposta à terceira questão de investigação colocada, que consistia em saber **qual a importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares?**

O ponto 1.7. visa dar resposta à quarta questão de investigação colocada, nomeadamente, **as crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?**

Neste sentido, tentou-se dar voz às crianças acerca das suas representações dos maus-tratos, nomeadamente como o definem, formas e causas de maus-tratos, bem como as respectivas consequências desse acto. Procurou-se ainda saber onde é que as crianças se sentem seguras, quem são os sujeitos de maus-tratos, as formas de punição, a relação entre os pares, as soluções que apresentam e, por fim, as mensagens que deixam a quem maltrata as crianças ou adultos<sup>41</sup>.

Estas representações são fruto da análise das entrevistas, realizadas individualmente a cada criança, e dos cadernos pessoais que cada criança preencheu<sup>42</sup>.

---

41 Denominaremos as crianças institucionalizadas de – CI, e as crianças não institucionalizadas, que frequentam o ATL de – CNI.

42 A segunda questão de investigação: *De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?* será abordada no ponto 2 - narrativas das crianças e o ponto 3 (desenhos).

## 1.1.Definição de maus-tratos

Ao longo dos tempos presenciamos diferentes formas de se encarar os maus-tratos infantis. Só em meados do séc. XX, este assunto passa a ser tematizado na comunidade científica. Em Portugal assistimos a um número crescente de casos de maus-tratos, sendo este um problema social cada vez mais visível, o que contribui para que a comunicação social se tenha empenhado na realização de programas e campanhas sucessivas para mostrar a dimensão dos maus-tratos no país.

Quando procuramos na literatura uma definição para maus-tratos, apercebemo-nos de que a mesma não é consensual. Almeida *et al.* (1999b) considera que a definição deste conceito dificilmente representa um juízo neutro, uma vez que implica um juízo de valor. Hoje, as definições existentes de maus-tratos são a junção de conhecimentos de vários profissionais na área da infância (*Idem*).

Vários autores avançam com definições acerca dos maus-tratos, nomeadamente Martins (2000), que considera haver maus-tratos quando não se consegue garantir o bem-estar físico e psicológico da criança, condição necessária para que a mesma se desenvolva de forma saudável e harmoniosa. Mas o que pensam as crianças deste conceito? Como definem elas os maus-tratos?

### 1.1.1.Maus-tratos são...

Para chegarmos a uma definição de maus-tratos, pela voz das crianças, na entrevista individual foi-lhes colocada a questão: “*Já ouviste falar dos maus-tratos?*”. Todas as crianças apresentaram uma definição de maus-tratos.

Na análise desta dimensão – maus-tratos, várias categorias foram construídas, a partir dos discursos das crianças, de forma indutiva, por agrupamento de valores semânticos: mentir; violência física; violência verbal; humilhar; roubar; excluir; hostilizar.

A categoria que tem mais incidência nas respostas das crianças é a violência física, sendo esta apontada por 100% das crianças da amostra.

As crianças referem a **violência física** associada a conceitos como o bater e andar à luta/ bulha, tal como refere a Cristiana (CI): “*São assim: Umas andam à porrada, outras*

*batem umas às outras, dão pontapés, lutam, e depois ficam todos arranhados aqui [aponta para os braços], [...] e depois caem ao chão...”*; tratar mal, tal como refere a Lisa: “*São pessoas a tratar mal as outras*”; ou, ainda, magoar, como aponta o Cristiano: “*A minha mãe já me falou de alguns. Há... tipo que não se deve atirar pedras aos colegas, no futebol não se deve magoar um que seja da sua equipa... e... e mais algumas coisas que já não me lembro*”.

De uma maneira geral, e repescando a definição de Paula Martins (2000) há maus-tratos quando não se consegue garantir o bem-estar físico e psicológico das crianças, condição esta necessária ao seu desenvolvimento saudável e harmonioso. Verificamos que também as crianças partilham desta definição: a violência física é um dos aspectos presentes, quando se procura definir os maus-tratos

Outras categorias são mencionadas pelas crianças, ainda que com uma incidência menor (três crianças), tal como a **violência verbal**, com um duplo sentido, o de insultar, referido por duas crianças: “[...] *chamar nomes uns aos outros* [...] (Cátia, CI) e “*Dizer parvoíces deles*” (Bernardo, CNI); e o de ser grosseiro: “*É ser malcriado*”, como refere o Cristiano Ronaldo (CI).

Do testemunho de três crianças emerge a categoria **hostilizar**, num triplo sentido: fazer com que não se sintam bem, segundo a Sofia B (CNI) “*Acho que é quando os pais [hesita] provocam o mal-estar dos filhos. [...]*”; ralhar, ainda segundo a Sofia B “*Gritando com os filhos... e... estar sempre a dizer coisas que eles não se sentem bem ouvi-las*”; e, por último, ser mau, referido por duas crianças: “*São, exemplo, [...] ser mau [...]*” (Kiara, CI) e “*Bater, ser mau, não deixar sair as pessoas de casa...*” (Mariana, CI).

Com menor incidência, desponta a categoria **excluir**, apontada apenas por duas crianças, no sentido do mau-trato ser uma forma de exclusão dos espaços de socialização, quer associado a “[...] *não deixar ir à festa*” (Kiara, CI) quer associado a “[...] *não deixar sair as pessoas de casa...*” (Mariana, CI).

As restantes três categorias surgem no discurso de apenas uma criança cada, pelo que não são tão significativas como as anteriores. Assim, o mau trato é associado à categoria **Mentir**, apontada pelo Zé (CI), **Humilhar**, no sentido de “[...] *gozar com os outros*” (Cátia, CI) e **Roubar**, segundo o Zé (CI), no sentido de “[...] *tirar as coisas aos outros*”.

Para aprofundar a definição de maus-tratos, nos cadernos pessoais foram colocadas seis questões sobre esta temática. Uma das questões deixada nos cadernos pessoais, para que as crianças respondessem era igual à questão anterior, colocada nas entrevistas pessoais: *Maus-tratos são...*

Verifica-se que as crianças da amostra os categorizam em duas áreas: a violência física e a violência psicológica. No entanto, incidem sobretudo na violência física, uma vez que esta é apontada por 17 crianças (9 crianças institucionalizadas e 8 crianças não institucionalizadas). A Violência psicológica é também referida, como sendo um mau trato, embora seja apenas referida por 9 crianças (4 crianças institucionalizadas e 5 crianças não institucionalizadas). De referir que uma das crianças da amostra não completou esta frase (1 criança não institucionalizada), portanto não respondeu à questão.

A maioria da amostra acha que maus-tratos é **violência física**, como referem a Cátia e a Mariana (crianças institucionalizadas), quando dizem simplesmente: “[...] É bater [...]”. O Cristiano Ronaldo (CI), acrescenta: “Bater às pessoas”, e o Ronaldo (CNI) diz: “Tratar mal as pessoas, bater-lhes.”, ou “lutar, estaladas, [...]”(Bernardo, CNI) ainda que, como refere a Raquel-A (CI), seja: “Bater nas pessoas sem motivo nenhum....”. A Raquel-B (CNI) diz que maus-tratos é: “Violência, bater, puxar os cabelos, dar pontapés [...]” e o Hélder (CNI) é muito sintético, referindo somente que maus-tratos são: “Maus”.

O Cristiano (CNI) especifica sobre quem são exercidos os maus-tratos: “andar à luta com colegas, professores, desconhecidos.... [...] atirar pedras[...]”. A Lisa (CNI) é mais directa, dizendo somente que maus-tratos são “Violência, e bater em alguém”.

A Joana (CNI) acha que maus-tratos físicos se enquadram dentro da violência física e em muitas outras que não descreve, como se o rol de outras situações fosse demasiado extenso para ser transcrito: “Bater, puxar cabelos e andar aos pontapés, isto é violência. A violência também é andar à bulha e fazer tantas mais coisas.”

Duas crianças fazem alusão aos maus-tratos enquanto violência física, no sentido de poder ter como repercussões a ida ao hospital, como é o caso da Kiara Timas (CI), que refere:

*“Os maus-tratos são coisas muito [más] porque se bate muito aos nossos filhos e colegas. Se nós batermos eles também nos batem, isso são maus-tratos. Dar pontapés aos outros, agarrar nos cabelos, arranhar e bater muito. E atirar as pessoas para o chão, porque podem ir parar ao hospital, depois os nossos familiares ficam preocupados connosco! Coitados!”*

A Cristiana (CI) partilha de uma ideia semelhante à da Kiara (CI), no que diz respeito às consequências dos maus-tratos, originarem ida ao hospital, dizendo:

*“Empurrar, bater, aleijar, atirar pelo ar, arranhar, essas coisas nunca se faz a ninguém porque depois eles podem partir um osso e ligar para o 112 que é para o Hospital, para não se magoarem têm que se esforçar muito, porque se não se esforçarem vai ser muito pior, têm de beber muito leite, porque tem vitaminas, minerais e faz bem a todo o nosso esqueleto do corpo todo, só se pode beber leite quando nós formos pequeninos e também pode-se beber leite a partir dos 31 anos, aí é que se pode beber muito leite bom.”*

A Cristiana, que é uma criança institucionalizada, acha que uma correcta alimentação torna as crianças mais fortes e que, consequentemente, se magoam menos.

Outras duas crianças institucionalizadas acham que maus-tratos é violência física, mas indicando os maus-tratos exercidos de uma criança mais velha sobre uma mais nova, como é o caso da Beatriz, que diz que é: *“Bater, andar aos empurrões, lutar [...] Às vezes também na minha escola há meninos já na maior idade que andam à luta, e depois os meninos do 5º ou 6º têm que ir dizer aos empregados para lhes resolver o problema.”* e da Mafalda, que expõe:

*“Bater, lutar, pontapés, empurrões, não pegar com os meninos do primeiro ano nem bater aos meninos do segundo ano. Quando virem os meninos do quarto ano a bater aos meninos do primeiro ano, os adultos ou os empregados têm que ir ajudar e pôr os meninos que bateram aos meninos do primeiro ano de castigo.”*

O mau-trato entre pares surge assim novamente no discurso das crianças.

Por sua vez, o Filipe (CI) acha que maus-tratos é violência física, conquanto apresente a sua resposta pela negativa: *“Não bater aos outros e nem dar pontapés.”*

A Mia, criança não institucionalizada, vai mais longe na sua definição do que são os maus-tratos, referindo que são *“Maneiras de fazer mal a alguém. Pode ser maus-tratos físicos (bater, espancar, aprisionar, manter alguém escravos) [...]”*, ainda que utilize um discurso um pouco lato, explicitando situações não tão comuns.

Os maus-tratos são conotados com a **violência psicológica** por um número menor de crianças; ainda assim, há quem ache que os maus-tratos são *“Chamar nomes, [...] tratar*

*mal as pessoas, mais ralhar, [... e estar a fazer mal às pessoas.]*” (Cátia, CI), sendo que a Raquel-B também acha que são “*chamar nomes*”), “*tratar mal os outros, gozar.*” (Zé, CI), pode ainda ser “[...] *não respeitar [...] não ser feliz*” (Mariana, CI) ou “[...] *não pegar com os meninos, isto que eu escrevi é que são maus-tratos, não chamar nomes.*” (Beatriz, CI).

O Cristiano (CNI) vai de encontro às definições apresentadas anteriormente, mas marca uma distinção clara entre os limites da violência psicológica e da violência física, quando conta: “[...] *e também chamar nomes, palavrões[...] quando se faz uma asneira que não seja muito grave, se não, se o seu encarregado de educação começar a bater porque lhe apetece isso já é maus-tratos.*”

A Mia (CNI) faz também o contraponto dos maus-tratos, como sendo físicos ou psicológicos, quando diz que os maus-tratos são “*Maneiras de fazer mal a alguém. Pode ser maus-tratos físicos [...], maus-tratos psicológicos (abandono, negligência, pressão)*”.

A Sofia-A (CNI) vai mais longe na sua definição, apresentando as coisas mais claras, quando diz: “*Tal como nos transmite a palavra, maus-tratos é ser cruel com os outros e maltratá-los.*” O Bernardo (CNI) diz simplesmente que maus-tratos são “[...] *gozar, resmungar. Há maus-tratos de bater e de falar*”.

## **Conclusão Preliminar**

Na entrevista, de uma maneira geral, verifica-se que, enquanto as crianças não institucionalizadas referem três categorias associadas à definição dos maus-tratos: violência física (10 crianças), violência verbal (1 criança) e hostilizar (1 criança), as crianças institucionalizadas apresentam um leque mais variado, de sete categorias associadas aos maus-tratos: 10 crianças apontam a violência física; 2, a violência verbal; 2, a exclusão; 2, a hostilização; 1, a categoria mentir; 1, a categoria humilhar; 1, a categoria roubar. Na verdade, as crianças institucionalizadas representam mais abundantemente exemplos de definições de maus-tratos, enquanto as crianças não institucionalizadas são mais sucintas nas definições apresentadas.

Verifica-se que as perspectivas das crianças da amostra coincidem no que diz respeito a categorias da tipologia dos maus-tratos para definir o que são os maus-tratos. Assim, identificam: a violência física, divergindo nas várias formas com que esta se



manifesta - bater, andar à bulha, tratar mal e magoar são as vertentes mais comuns; a violência verbal, manifestada no insulto ou na grosseria; a hostilização no sentido de fazer com que se sintam mal, ralhar e ser mau; a exclusão, significando impedimento de algo que a criança deseja. A mentira, a humilhação e o roubo também foram verbalizados, embora de forma pouco significativa.

Analisando mais pormenorizadamente esta incidência da definição dos maus-tratos, constata-se que as crianças institucionalizadas apresentam o maior leque de categorias, sete, enquanto as não institucionalizadas referem apenas três.

Poderá acontecer que as crianças institucionalizadas tenham maior consciência do significado dos maus-tratos, manifestando uma certa vivência desta problemática, quiçá, por a terem vivido na primeira pessoa. A experiência de vida, ora do passado, ora do presente, das crianças institucionalizadas tornou-as mais despertas para a questão dos maus-tratos, levando a que estas crianças apresentem definições mais abrangentes nos seus discursos.

Há, pois, uma diferença entre estes dois grupos na exemplificação de situações, tendo o grupo das crianças institucionalizadas conseguido dar uma resposta mais rica, mais abrangente, eventualmente porque mais sentida ou vivida.

O caderno pessoal mostra que, para as crianças, maus-tratos são violência física e violência psicológica. Maus-tratos é bater, dar estaladas, andar à lutar, dar pontapés, puxar os cabelos, atirar pedras, arranhar, atirar pessoas para o chão, espancar, aprisionar, escravizar (violência física); mas é também chamar nomes, tratar mal as pessoas, ralhar, gozar, não respeitar, não ser feliz, abandono, negligência, pressão, resmungar, ser cruel (violência psicológica).

As crianças não institucionalizadas definem a violência psicológica com maior número de expressões, são mais abrangentes e fazem mesmo a distinção entre estes dois tipos de violência.

O facto de esta questão ter sido colocada através de dois instrumentos distintos, as entrevistas individuais e os cadernos pessoais, permitiu-nos obter respostas com diferentes amplitudes. Nos cadernos pessoais, as crianças reduziram a definição de maus-tratos a questões de ordem física e psicológica; já ao nível das entrevistas individuais, os maus-tratos assentam num número maior de dimensões, também de ordem física, ao qual acrescentam a violência verbal, mentir, humilhar, roubar, excluir e hostilizar.

### 1.1.2. Violência

Para chegar ao conceito que as crianças têm de violência, no caderno pessoal foi colocada a questão: *O que eu penso sobre a violência...*

Para Wolfe, Wekerle e Scott (1997, *cit in* Sani, 2003), a violência consiste em qualquer tentativa de controlo e domínio exercido sobre alguém. Entenda-se portanto que é uma definição que inclui muito para além da violência simplesmente física. A partir desta definição, procurou-se saber se a das crianças vai de encontro à definição que um adulto perfilha, no seu dia-a-dia.

Quando questionadas sobre: “*O que eu penso da violência*”, a maioria das crianças associa a violência a três conceitos: *mau-trato*, *maus-tratos físicos* e *maus-tratos psicológicos*. As crianças não institucionalizadas são as que mais vezes referem cada uma destas categorias.

A violência é associada sobretudo ao mau-trato, no geral, segundo 9 crianças não institucionalizadas e 7 crianças institucionalizadas, seguindo-se a referência aos maus-tratos físicos, no entender de 4 crianças não institucionalizadas e 3 crianças institucionalizadas, e, por último, os maus-tratos psicológicos, mencionados por 2 crianças institucionalizadas e por 1 criança não institucionalizada. Uma das crianças não institucionalizadas não completou esta frase.

No que diz respeito às 16 crianças que associam a violência ao **mau-trato**, no geral, destaca-se a Cátia, (CI) que associa a violência ao mau-trato no sentido de *perigo* referindo: “*Eu penso que a violência é uma coisa perigosa para as crianças e para as pessoas mais pequenas que as crianças.*”. Outras crianças, por sua vez, referem a violência associada ao mau-trato, no sentido de *algo mau*, como acontece com a Kiara (CI), que diz: “*Eu penso da violência que é uma coisa muito má para todos nós, porque põe-nos muito tristes. E se eu for contra a violência sou uma pessoa muito boa e se não for sou uma pessoa muito, mesmo muito má.*”, ou como o Cristiano Ronaldo (CI) que refere também “*Eu penso que é uma coisa má.*”. Nesta mesma linha, o Filipe (CI) também associa a violência a algo mau: “*Eu penso que a violência é uma coisa muito má*”, tal como o Ronaldo (CNI): “*Eu penso que a violência é mau*” e o Bernardo (CNI), que refere somente “*eu penso que a violência é muito má [...]*”. O Hélder (CNI) generaliza, afirmando: “*É muito mau para todos.*”

A Mia, criança não institucionalizada, também acha que é algo mau, mas especifica também para quem: *“Eu penso que é bater! É mau para as crianças, jovens. A violência é sempre mau, pois faz as pessoas sofrerem.”*

Algumas crianças apenas dizem que a violência é *maus-tratos*, como é o caso da Mariana (CI), que diz *“É que é muito mau [...]”* e da Lisa (CNI), que especifica onde surge a violência, referindo: *“o que eu penso da violência é que todos os dias ela aparece aos idosos, aos adultos, aos jovens e às crianças. E que a violência é maus-tratos”* ou do Cristiano (CNI) que diz: *“Penso que a violência é um mau-trato para os idosos, para as crianças, para os educadores, para os professores... Eu parava com a violência. [...] Chego à conclusão que a violência é um mau-trato”*.

A Cristiana (CI) vai mais longe, fazendo uma comparação com um cenário de guerra, quando escreve:

*“Eu penso que a violência são maus-tratos para todas as pessoas, é uma situação grave, muito má, isso significa guerra para todo o mundo inteiro, as pessoas são simpáticas, mas algumas pessoas gostam de lutar contra a violência e não se importam da violência, a violência é uma coisa muito grave, a violência é pegar nas pessoas e cola-las à parede para matar.”*

Também a Joana (CNI) associa a violência a um cenário de guerra, dizendo que: *“Eu penso que a violência é má e não deve haver violência, o mundo devia estar em paz e alegria”*

A Raquel-A (CI) apenas refere que *“A violência é uma coisa a ver com os maus-tratos.”*

A Sofia-A (CNI), a propósito desta frase “o que penso sobre a violência”, mostra alguma revolta sobre as consequências implícitas na violência, referindo que *“A tal violência é aquilo que nunca devemos fazer, é aquilo que nos afasta das pessoas conhecidas e não conhecidas [...]”*. Também a Raquel-B (CNI) refere: *“Acho muito mal, muito mau tratado, é um dos maus-tratos”*.

A violência é associada ao **mau-trato físico** por 7 crianças. A Beatriz (CI), quando questionada sobre o que pensa sobre a violência, menciona: *“Eu da violência penso que as pessoas andam à luta, aos pontapés e também aos empurrões.”*, tal como o Filipe (CI), que diz que a violência é *“Bater, fazer mal, não andar à porrada”* e a Mafalda (CI) *“Eu da violência penso que as pessoas andam à luta, aos pontapés e também aos empurrões[...].”*

A Sofia-A (CNI) refere que o que pensa da violência: “*É bater, [...]*”, tal como a Mia (CNI) que a este propósito diz: “*Eu penso que é bater! [...]*”.

O Bernardo e o Cristiano (CNI) vão mais longe, fazendo alusão às consequências. O Bernardo refere: “*[...] e pode causar feridas graves*”. E o Cristiano vai de encontro a esta linha de pensamento, referindo: “*A violência é muito perigosa, pode magoar as pessoas e outras coisas*”.

Os **maus-tratos psicológicos** são também associados à violência, por 3 crianças (2 institucionalizadas e 1 não institucionalizada). A Mariana (CI), quando lhe é pedido que complete a frase: “o que eu penso da violência é...” refere: “*[...] e que as pessoas sofrem muito*”, tal como a Mafalda (CI), que diz: “*[...] E há pessoas que chamam nomes que não devem dizer, nem devem chamar, ex. burra, palerma, estúpida, e etc.*”. A Sofia-A (CNI) vai mais longe, referindo que é: “*[...] humilhar, tratar como lixo... É a palavra mágica para ficarmos sem as pessoas que nos querem bem.*”. De salientar a preocupação que a Sofia-A manifesta quando refere que a violência pode afastar as pessoas que gostam de nós.

## **Conclusão Preliminar**

Todas as crianças da amostra reportam a violência a maus-tratos, quer físicos, quer psicológicos. Os seus conceitos de maus-tratos são abrangentes, na medida em que os reportam não só para elas, crianças, mas também para os adultos, os idosos, os educadores. Vão mesmo mais além ao reportarem-nos para o mundo (“*[...] o mundo devia estar em paz e alegria*” – Joana, CNI).

Duas crianças reflectem representações veiculadas através da comunicação social, do diálogo familiar, ao associarem a violência à guerra, a matar.

Como maus-tratos físicos, são genericamente apontados o empurrão, o pontapé, andar à luta, bater, fazer mal, situações que podem causar feridas e podem magoar. Esta forma de maus-tratos, apesar de vários estudos a considerarem indesejável para o bem-estar das crianças, continua ainda a ser uma prática decorrente da educação utilizada pelos pais (castigo físico). A dificuldade na distinção entre os conceitos de *violência física*,

enquanto forma intencional de violência, com consequências ao nível de lesões, ou mesmo morte e *castigo físico*, não vem ajudar ao término desta forma de violência; antes pelo contrário, uma vez, que em alguns países, o castigo físico é aceite como uma forma viável de educação, a utilizar por parte dos pais.

Três crianças (2 institucionalizadas e 1 não institucionalizada) referem os maus-tratos psicológicos: violência é “*sofrer muito*” (Mariana, CI) e chamar nomes Mafalda (CI) e “*é humilhar, tratar como lixo*” (Sofia-A, CNI).

### 1.1.3. Maus-tratos a crianças

Para a compreensão da definição dos maus-tratos, na voz das crianças, foi essencial saber o que estas pensam sobre os maus-tratos a crianças e a adultos. Estas questões foram colocadas nos cadernos pessoais.

Através da frase: *O que eu penso dos maus-tratos a crianças...* procurou-se indagar o que é que as crianças pensavam acerca dos maus-tratos a crianças. As respostas foram agrupadas em três categorias: imputação dos maus-tratos a adultos, referida por 12 crianças (7 crianças não institucionalizadas e 5 crianças institucionalizadas); juízos morais, referidos maioritariamente por crianças institucionalizadas (4 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada); por último, imputação às crianças, referido por 2 crianças (uma institucionalizada e outra não institucionalizada).

Na sua maioria, as crianças fizeram uma **imputação dos maus-tratos aos adultos** (12 crianças). Algumas crianças condenam os maus-tratos, imputando-os aos adultos. É o caso do Filipe (CI), que afirma que: “*É mau e não se deve bater porque a criança fica magoada.*” E da Mafalda (CI) que diz: “*O que eu penso dos maus-tratos das crianças é que são muito chatos e muito más, muito estúpidas, malandros e também chamam nomes que não devem chamar às outras pessoas e a outras crianças.*” Também a Joana (CNI) condena os maus-tratos infantis, referindo: “*Eu penso que os maus-tratos às crianças é muita violência e maltratar as crianças é muito, muito mau, é malfeito.*”

Há quem desaprove os maus-tratos às crianças alegando não saberem o que é bater, como afirma a Mariana (CI) “*É que as pessoas que batem a crianças são pessoas que não sabem bater.*”

Outras crianças optaram por dizer o que são os maus-tratos, se bem que com imputação aos adultos: *“porrada, andar à bulha, tratar mal os outros”* (Zé, CI) ou ainda: *“Bater no rabo, bater na cara (dar estaladas), puxar orelhas, etc...”* (Raquel-A, CI). Nesta linha de pensamento, a Sofia-A acrescenta a falta de sensibilidade das pessoas para se aproveitarem das crianças: *“Maus-tratos a crianças são bater em crianças e são também mais um sinal que nos mostra que as pessoas se aproveitam da inocência das crianças para as maltratar”* (Sofia-A, CNI). Também o Ronaldo refere o que considera serem maus-tratos a crianças: *“Eu penso que tratar mal as crianças é bater-lhes”* (Ronaldo, CNI), e a Raquel-B acrescenta que é *“Bater, dar murros, dar pontapés, puxar os cabelos e chamar nomes”* (Raquel-B, CNI).

Uma criança, por seu turno, imputa os maus-tratos a adultos, manifestando preocupação pela segurança das crianças em contexto escolar: *“Penso que deviam acabar com o bullying nas escolas. E também pôr mais segurança”* (Sofia-B, CNI).

O Bernardo (CNI) marca uma dicotomia entre a gravidade de baterem às crianças e aos jovens: *“Eu penso que é pior bater nas crianças do que jovens, porque as crianças não defendem tão bem e têm mais medo”*.

Os maus-tratos ocorrem, por vezes, como forma dos adultos descarregarem as suas angústias, é este o pensamento da Mia Albert (CNI): *“Os maus-tratos às crianças são maneiras que os adultos encontram para descarregar a sua raiva e a sua falta de humor e de amor.”*

São feitos 5 **juízos morais** a propósito desta questão do que cada um pensa sobre os maus-tratos a crianças, sendo que, na maioria, foram as crianças institucionalizadas que o fizeram.

Assim, algumas crianças condenam os maus-tratos que são exercidos sobre elas, como é o caso da Kiara (CI) que afirma a importância de não perdermos os amigos, com este acto de violência, referindo: *“Eu penso dos maus-tratos das crianças porque está errado para todas as crianças. E para todos nós e é muito triste. Ficamos muito tristes se ficarmos sem amigos, não é?”* Também o Cristiano Ronaldo (CI) segue esta linha de pensamento da condenação dos maus-tratos, expressando que é algo mau (*“Penso que é mau.”*), tal como o Hélder (CNI), pois *“são muito chatos, estúpidos, malandros e também tem que respeitar-se uns aos outros”* (Beatriz, CI).

A Cristiana (CI) também condena, mas apresenta uma visão mais lata da questão, quando afirma ter noção de que as crianças são abusadas e, por isso, elas têm que obedecer às crianças e adultos, para evitarem o castigo:

*“Eu penso que as crianças são um bocadinho abusadas, mas nós não podemos fazer o que nos apetece, temos que obedecer às crianças, e as crianças têm que obedecer aos adultos, porque eles são mais velhos do que nós e nós temos que portarmos bem, se não os adultos batem-nos no rabo e depois quando formos passear e chegar a casa ficamos de castigo, virados para a parede.”*

A **imputação dos maus-tratos às crianças** só é referida por duas crianças. Um dos discursos legitimam os maus-tratos dos adultos sobre as crianças, devido à falta de educação das crianças para com os mais velhos, como se pode verificar no discurso da Cátia (CI) *“Eu penso que as crianças são mal-educadas com as pessoas mais velhas e as mais adultas”*.

Já o Cristiano (CNI) interpretou esta questão sob a perspectiva de as crianças se maltratarem umas às outras, referindo que *“Penso que as crianças quando são pequenas acho que batem aos colegas e isso pode magoar eles, mas também se forem encontrados a bater uns aos outros, aí a professora põe-nos de castigo, e não se sabe, pode bater neles.”*

## **Conclusão Preliminar**

Em suma, na sua maioria, as crianças condenam os maus-tratos, imputando-os aos adultos, como sendo algo mau, ou porque os adultos não sabem o que é bater, ou, por falta de sensibilidade, se aproveitam das crianças e fazem-no como forma de descarregarem as suas angústias. Também apresentam juízos morais acerca desta questão (apresentados na maior parte pelas crianças institucionalizadas), nomeadamente condenando os maus-tratos que são exercidos sobre as crianças: visto que podem vir a perder os amigos, com este acto de violência; por ser algo mau; pelo facto de terem noção de que as crianças são abusadas e, por isso, elas terem que obedecer para evitar o castigo. Poderíamos colocar a questão: porque é que são as crianças institucionalizadas que fazem juízos morais? Julgamos que poderá dever-se ou ao facto de estes juízos de valores decorrerem da repercussão das lições que estas crianças ouvem sobre os maus-tratos, ou ainda, pode ser por as crianças institucionalizadas serem sujeitas a reflectirem sobre os seus comportamentos e o

comportamento dos outros. Contudo, também imputam os maus-tratos às crianças, ainda que sejam só duas crianças a fazê-lo, ora legitimando os maus-tratos dos adultos sobre as crianças, devido à falta de educação que estas manifestam perante os adultos, ora enquanto sendo as crianças a maltratarem-se umas às outras.

#### **1.1.4. Maus-tratos a adultos**

A outra questão complementar contida nos cadernos pessoais era: *o que eu penso dos maus-tratos a adultos...*

O artigo 25 (da Constituição da República Portuguesa) sobre o direito à integridade pessoal, estipula: “A integridade moral e física das pessoas é inviolável” e que “Ninguém pode ser submetido a tortura, nem a tratos ou penas cruéis, degradantes ou desumanos”. Apesar disso, os maus-tratos entre adultos ocorrem.

Ferran Casas (1998) refere que todos temos momentos de maior dificuldade no seio da família e que as crianças são os membros mais vulneráveis na maioria das crises familiares, em função da forma como evoluem, da sua personalidade, dos factores de resiliência e do tipo de acontecimento que origina a própria crise. Hoje em dia sabe-se já muito acerca da forma como ocorre a violência doméstica, nomeadamente que acontece em todos os grupos etários, raciais, socioeconómicos, educacionais, profissionais e independentemente da religião. É também ponto assente que este acto se manifesta em relacionamentos íntimos e consiste na permanência de comportamentos que incluem diferentes tipos de abusos, tais como a agressão física, os abusos psicológico, emocional e económico e ainda o uso das próprias crianças.

A violência doméstica é utilizada pelo agressor para intimidar, humilhar ou amedrontar as vítimas, a fim de evidenciar o poder e controlo que detém sobre elas. Este comportamento do agressor é, na grande maioria dos casos, aprendido, isto é, um comportamento abusivo moldado na família de origem ou um comportamento abusivo que traz recompensas para o agressor. Apesar desta forma de violência afectar homens e mulheres, ela ocorre de maneira muito distinta, uma vez que as mulheres são vítimas de mais violência, mais grave e com danos mais graves (Baker *et al.*, 2009).



As crianças estão hoje muito expostas à violência doméstica, uma vez que presenciam e vivenciam a violência que é exercida entre os pais. Neste contexto, procurou-se saber qual o ponto de vista das crianças acerca da violência que os adultos exercem entre si.

Quando questionados acerca do que pensam sobre os maus-tratos a adultos, constatamos que 2 crianças não respondem, ambas crianças não institucionalizadas, e 1 criança, também não institucionalizada, diz que não sabe: *“Eu penso que os maus-tratos a adultos... Não sei”* (Bernardo). As respostas dadas foram agrupadas em três categorias: os *juízos morais* feitos pelas crianças, *imputação* dos maus-tratos às crianças e *imputação aos adultos*.

**Os juízos morais** são referidos quase só pelas crianças institucionalizadas (6 crianças institucionalizadas), e apenas 1 criança não institucionalizada faz um juízo moral desta questão. As crianças não institucionalizadas imputam sobretudo os maus-tratos aos adultos (5 crianças não institucionalizadas e apenas 1 criança institucionalizada o faz também). Algumas crianças imputam os maus-tratos às crianças, sobretudo as crianças institucionalizadas (3 crianças), e somente 1 criança não institucionalizada o fez.

Os juízos morais são apontados por 7 crianças, maioritariamente institucionalizadas. Das crianças institucionalizadas, o Cristiano Ronaldo diz somente *“Também penso que é mau.”*. Algumas crianças fazem alusão à desobediência, quando lhes perguntam o que pensam acerca dos maus-tratos a adultos, nomeadamente a Beatriz, que diz: *“Penso que se deve respeitar os adultos, obedecer, não ser mal-educado para os adultos.”* e o Filipe que acha que *“É mau e não se deve bater e nem desobedecer.”* O Zé acha que os maus-tratos a adultos é *“Discutir, bater”*, tal como a Raquel-A, que diz: *“Eu penso que é espancar e dar murros”*. Já a Mariana diz somente que os maus-tratos a adultos *“É a guerra”*.

A única criança não institucionalizada que faz um juízo de valor acerca do que pensa sobre os maus-tratos a adultos é o Hélder, que diz somente: *“penso que não é bem feito”*.

Relativamente aos maus-tratos a adultos, 6 crianças imputam-nos aos adultos, na sua maioria, crianças não institucionalizadas. A Mafalda é a única criança institucionalizada que imputa os maus-tratos a adultos, no sentido de serem os adultos os causadores dos maus-tratos aos adultos, expressando: *“Eu dos maus-tratos dos adultos penso que dão-se mal uns com os outros e também se zangam uns com os outros. E outras vezes começam a berrar e a gritar uns com os outros”*.

São 5 as crianças não institucionalizadas **que imputam os maus-tratos aos adultos**. Alguns descrevem em que consistem os maus-tratos aos adultos, quer tenha a ver com a violência, como refere a Sofia-A (CNI): *“Os maus-tratos a adultos é espancar e bater nos adultos. É outra demonstração de violência.”*, quer tenha a ver com os insultos, como exprime a Joana, que acrescenta um juízo de valor à sua imputação: *“Os maus-tratos a adultos é reclamar com eles, mas eu acho que não se deve reclamar e fazer mais qualquer maltrato aos adultos”*. A Lisa (CNI), por sua vez, acha que depende dos adultos o término dos maus-tratos, quando diz: *“Penso que podiam acabar com a violência doméstica”*.

Já a Mia (CNI) imputa os maus-tratos aos adultos com o sentido de competição e da lei do mais forte: *“Os maus-tratos aos adultos são maneiras cobardes de uns quererem ser melhores que os outros. Os maus-tratos aos idosos é violência contra pessoas que não se podem defender.”*. Esta ideia da competição que ocorre entre os adultos e que pode originar os maus-tratos entre si é também partilhada pelo Cristiano (CNI), que refere que os *“Maus-tratos aos adultos são maneiras más de uns quererem ser melhores e armantes. Os maus-tratos aos adultos é mais ou menos violência, é mais guerra do que violência, porque implica morte.”*

Apenas 4 crianças **imputam os maus-tratos dos adultos às próprias crianças**. Destas 4 crianças, 3 são crianças institucionalizadas. Das crianças institucionalizadas destaca-se o discurso da Cristiana:

*“Eu penso que bater aos adultos é muito mau é uma coisa muito feia, nunca se deve gozar com as pessoas e velhotes, ou velhotes, porque as pessoas não nos fazem mal a ninguém. Só fazem mal quando nós nos portamos imenso mal, eu nunca bati aos adultos, porque eles nunca nos bateram a nós, eu tenho razão, nós nunca batemos aos adultos e a nós próprios, porque Jesus é nosso amigo e não quer bater a ninguém.”*

Apesar da Cristiana discordar que se bata nos adultos, porque estes não fazem mal às crianças, acaba por referir que estes só batem às crianças se estas se portarem mal. Esta criança vai buscar a religião católica para justificar o facto de não bater aos adultos: *“[...] ... porque Jesus é nosso amigo e não quer bater a ninguém”*.

A Cátia (CI), por sua vez diz: *“Eu penso que os maus-tratos são muito feios e é uma falta de respeito.”*, estando implícita a falta de respeito que as crianças possam manifestar para com os adultos. A Kiara (CI) admite bater, mesmo considerando errado: *“[...] acho*

*errado porque também batemos muito aos nossos colegas. Bater é uma coisa muito errada.”*

A Raquel -B é a única criança não institucionalizada que imputa os maus-tratos às crianças, quando afirma que os maus-tratos a adultos *“É bater no rabo, dizer palavrões uns aos outros”*.

## **Conclusão Preliminar**

Esta questão gerou alguma dificuldade para estas crianças. Tal como na questão anterior, dos maus-tratos a crianças, verificamos que na maioria são as crianças institucionalizadas que fazem juízos morais, nomeadamente: o dever de respeitar os adultos, de obedecer, de não ser mal-educado. Uma vez mais, estes juízos morais referidos pelas crianças institucionalizadas, poderão decorrer ou de lições que estas ouviram, acerca dos maus-tratos, ou ainda por serem crianças sujeitas à reflexão quer do seu comportamento, quer do comportamento dos outros. São na maioria as crianças não institucionalizadas que imputam os maus-tratos aos adultos, quer seja através da violência física, quer da violência psicológica. As crianças atribuem aos adultos a responsabilidade de estes acabarem com os maus-tratos. A Lisa (CNI) chega mesmo a achar que a violência doméstica, os maus-tratos entre adultos, deviam acabar. Os maus-tratos dos adultos são imputados às próprias crianças, em declarações como: bater aos adultos, dizer palavrões é feio e uma falta de respeito. É curiosa a abordagem da religião introduzida pela Cristiana nesta questão, como justificação para o não bater.

Actualmente, a violência doméstica, experienciada pelas crianças, é merecedora de uma atenção crescente por parte dos organismos internacionais e dos governos de cada país. Em Portugal, houve, nos últimos anos uma mudança nas políticas, passando as mulheres e as crianças a ter a protecção da lei do seu lado. Além disso, uma crescente procura de apoio por parte das vítimas motivou a criação dos Planos Nacionais para a Igualdade e Contra a Violência Doméstica (PNCVD), e de vários gabinetes de atendimento às vítimas, o aumento das casas abrigo; a existência de técnicos especializados nas esquadras da polícia, entre outras acções. A violência doméstica geralmente tem um impacto significativo nas crianças, designadamente ao nível de problemas emocionais e

comportamentais, possíveis reacções traumáticas de *stress*, tais como: perturbações do sono, reacções intensificadas de pânico; preocupação sobre possíveis perigos; maior risco de sofrer danos físicos ou abusos na infância; manifestação de uma grande ambivalência para com o progenitor violento - o afecto /desapontamento. Há ainda a tendência para a imitação dos comportamentos moldados por parte de um progenitor, manifestando-se em comportamentos agressivos, tidos como algo normal. Os filhos são, muitas vezes, utilizados pelo agressor como uma tática de controlo da vítima (Baker *et al.*, 2009).

### 1.1.5. Bater em alguém é...

*Eu acho que bater em alguém é...* foi outra das frases colocadas nos cadernos pessoais. Quando questionadas as crianças acerca do que consideram bater em alguém, constatámos que as respostas se enquadraram dentro de 7 categorias, construídas a partir das respostas dadas. Assim, bater em alguém é apresentado a partir de um juízo moral (segundo 11 crianças, das quais 7 são institucionalizadas e 4 são não institucionalizadas), ou é associado aos maus-tratos físicos (referido por 5 crianças, 2 são institucionalizadas e 3 são não institucionalizadas), à violência/ maus-tratos de forma genérica (segundo 4 crianças, 1 institucionalizada e 3 não institucionalizadas), aos maus-tratos psicológicos (segundo 3 crianças, 1 criança institucionalizada e 2 são não institucionalizadas), a ser triste (é referido por 2 crianças institucionalizadas), e está ainda associado a um dos maus-tratos (referido por 1 criança não institucionalizada) e a falta de educação (segundo 1 criança institucionalizada).

Para algumas crianças, bater em alguém é analisado a partir de um **juízo moral**, ou porque “*É mau [...]*” (Cátia e Zé, CI e o Ronaldo, CNI), ideia partilhada por várias crianças institucionalizadas, nomeadamente pelo Cristiano Ronaldo que diz “*É mau porque põe as pessoas a chorar.*”, pela Beatriz: “*É mau, quando se bate alguém deve pedir desculpas.*”, pela Raquel -A, que diz que bater em alguém é “*Mau e muito violento, porque pode magoar as pessoas.*”, pelo Filipe, que acha que “*É uma coisa muito má.*” e pela Cristiana, que refere que “*É mau, é muito injusto, bater é uma coisa que eu nunca fiz, eu às vezes irrita-me e depois eu bato às pessoas porque elas abusam da confiança.*” Nesta linha

de pensamento, a Sofia –B (CNI) acha também que bater em alguém é “*Feio e Muito mal*”, tal como o Bernardo (CNI) que diz que é “*Mau, desagradável, feio*”

A Sofia –A (CNI) foge um pouco a esta ideia do ser mau, apontada pela maioria das crianças, achando que bater em alguém é “*Não pensar que essa pessoa não tem sentimentos*”.

A maioria das crianças associa bater a alguém a **maus-tratos físicos**, que podem ser “*[...] magoá-la fisicamente e psicologicamente*” (Sofia –A, CNI), nomeadamente “*[...] é andar à luta.*” (Cátia, CI), “*Dar pontapés, aos empurrões, [...] e também dar estalos.*” (Mafalda, CI), ser “*Violento*” (Hélder, CNI) ou simplesmente, como diz a Lisa (CNI) “*Maltratar alguém acho que é magoar alguém [...]*”.

Mas bater em alguém também pode ser **violência** (“*violência*”, no entender da Mia, CNI) / “*maus-tratos*” (Mariana, CI). Cristiano (CI) conjuga ambos, dizendo “*Maus-tratos e violência*”, ainda que seja referido de forma genérica, como afirma a Joana (CNI), que diz que “*É violência, é mau-trato às pessoas que nem fazem nada*”.

As crianças também associam o *bater em alguém* a **maus-tratos psicológicos**. Segundo a Mafalda (CI), bater em alguém é “*[...] chamar nomes [...]*” ou “*[...] e também acho que é partir o coração a alguém*” (Lisa, CNI). A Sofia –A (CNI) consegue associar duas categorias, os maus-tratos físicos e psicológicos, quando diz: “*Não pensar que essa pessoa não tem sentimentos e magoá-la fisicamente e psicologicamente*”.

Outra categoria que surge é a **tristeza**, mencionada por 2 crianças, ambas crianças institucionalizadas, simplesmente bater em alguém é “*[...] ser triste [...]*” (Cátia, CI) e “*Ser muito mau para as pessoas. E põe as pessoas (vítimas) muito tristes*” (Kiara, CI).

Uma criança não institucionalizada, a Raquel-B, acha que bater em alguém está associado a **um dos maus-tratos**, ainda que não refira qual (“*É um dos maus-tratos*”) e outra criança institucionalizada, a Cátia, considera que bater em alguém é tão somente **falta de educação** (“*[...] é ser mal educado.*”).

Numa análise às respostas das crianças institucionalizadas e não institucionalizadas, verifica-se que, para os dois grupos de crianças, bater em alguém é analisado a partir de um juízo moral, mas as crianças institucionalizadas associam-no também a maus-tratos físicos e à tristeza, entre outros, e as crianças não institucionalizadas, associam o bater em alguém, para além dos juízos morais, às várias formas de maus-tratos, nomeadamente: à violência – maus-tratos, a maus-tratos físicos e a maus-tratos psicológicos.

## Conclusão Preliminar

*Eu acho que bater em alguém é...* foi, pois, perspectivado a partir de um juízo moral, ou porque é mau ou porque se esquecem que as pessoas têm sentimentos (na maioria segundo crianças institucionalizadas); associado aos maus-tratos físicos, i.e., andar à luta, dar pontapés, empurrões, estalos, ser violento, magoar (na maioria segundo crianças não institucionalizadas); à violência/ maus-tratos de forma genérica (segundo a maioria as crianças não institucionalizadas); aos maus-tratos psicológicos, i.e., chamar nomes, “*partir o coração a alguém*”, magoar psicologicamente (maioritariamente segundo as crianças não institucionalizadas); à tristeza (segundo as crianças institucionalizadas) e está ainda associado a um dos maus-tratos, sem especificar qual (criança não institucionalizada) e à falta de educação (criança institucionalizada).

Depreende-se dos discursos das crianças que bater em alguém é mau, é desagradável, é feio. Maltratar alguém pode magoar. As crianças associam o bater em alguém à violência física, mas, para algumas, também é violência psicológica.

De salientar a resposta da Cátia e Kiara (CI), que invocam a tristeza quer para o agressor (Cátia), quer para as vítimas (Kiara): bater “... *é ser triste*”, “... *põe as pessoas (vítimas) muito tristes*”.

Também a educação tem um papel preponderante na questão da violência, no entender da Cátia (CI), quando diz que bater “... *é ser mal-educado*”.

### 1.1.6. Ser maltratado é...

Perante a frase colocada nos cadernos pessoais “*Eu acho que ser maltratado é...*”, apenas 1 criança institucionalizada não respondeu à questão. Dos discursos apresentados, emergem seis categorias, ser maltratado é violência (no entender de 6 crianças, 4 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas), é feito um juízo moral sobre a questão (para 5 crianças, 1 criança institucionalizada e 4 crianças não institucionalizadas), é sofrimento psicológico (no entender de 4 crianças, 3 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada), é ser magoado (segundo 3 crianças, 2 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada), é não ser amigo (também segundo 3

crianças, 1 criança institucionalizada e 2 crianças não institucionalizadas) e é pedir ajuda (no entender de 1 criança institucionalizada).

A categoria mais incidente nas respostas apresentadas é a que considera que ser maltratado é **violência**. O Filipe (CI) parece baralhar-se no seu discurso, respondendo inicialmente pela negativa e depois pela positiva, quando diz que ser maltratado é: *“Não bater, não dar pontapés, puxar os cabelos.”* Também a Raquel-A (CI) acha que *“É bater, dar pontapés e murros, ...etc.”*, *“Bater, andar à bulha, etc.”* ou *“Muita violência, muito pecado”* (Raquel-B, CNI). Já a Mafalda (CI), seguindo esta linha de pensamento, faz uma transposição para a sua situação pessoal, quando diz: *“Quando me batem e quando caio no chão e me aleijam vou logo para o hospital. Eu não gosto que me batam porque eu não quero ir para o hospital.”* A Sofia-A (CNI) vai mais longe neste conceito de violência, referindo que ser maltratado *“É ser espancado e maltratado, sem que ninguém se importe com a sua vida”*.

A segunda categoria que é mais mencionada pelas crianças está associada aos **juízos morais** que fazem sobre o que consideram ser maltrato, enquanto algo mau, como é o caso do Cristiano Ronaldo (CI) que diz: *“Eu penso que é mau.”*, do Hélder, (CNI), da Joana (CNI) que acham que é *“É mau porque depois choramos e reclamamos com as pessoas que nos batem sempre.”*, e também o Bernardo (CNI) que diz que *“É uma coisa feia”*. A Sofia-B (CNI) conjuga o facto de ser algo triste e feio (*“Mau, triste e muito feio.”*).

Ser maltratado é conotado com **sofrimento psicológico** por algumas crianças, nomeadamente a Cátia (CI), que acha que ser maltratado é *“Ser triste é ser maltratado. É estar a pegar com as pessoas [...]”*, da Kiara (CI) que acha que *“[...] é uma coisa que nos põe aborrecidos e nervosos.”* ou do Zé (CI) que diz que é *“Castigar, ralhar.”* Também há quem considere que ser maltratado faz com que se achem diferentes: *“[...] e ficam a pensar que são diferentes dos outros.”* (Lisa, CNI).

Três crianças acham que ser maltratado é **ser magoado**, como refere a Cristiana (CI), dizendo:

*“Quando as pessoas nos batem nós ficamos imenso magoado no corpo, todas as pessoas não devem batermos a nós próprios, porque depois quem vai para o hospital é a pessoa que fica imenso magoada e o culpado é o menino que bateu à pessoa.”*

Outra categoria que emanou dos discursos de 3 crianças foi ser maltratado é **não ser amigo**, como diz a Cátia (CI): “[...] *É pensar mal das outras pessoas.*”. ou como diz a Mia (CNI): “*Eu acho que é a prova de que alguém não gosta de ninguém*” ou ainda o Cristiano (CNI) que acha que “*É sinal que não se gosta daquele rapaz, adulto ou idoso e isso devia-se evitar.*”.

Apenas a Beatriz (CI) menciona uma categoria – **pedir ajuda** – afirmando que ser maltratado é “*Pedia ajuda aos adultos e aos auxiliares.*”

## Conclusão Preliminar

Assim, nesta questão, as crianças não só dizem o que acham que é ser maltratado (expressando um juízo moral, violência, é sofrimento psicológico, é ser magoado, é não ser amigo e é pedir ajuda), mas apontam também as consequências de ser maltratado: “*aleijam-me e vou para o hospital*” (Mafalda, CI), “*é ser espancado e maltratado sem que ninguém se importe com a sua vida*” (Sofia-A, CNI), “*choramos e reclamamos com as pessoas que nos batem*” (Joana, CNI), “*é uma coisa que nos põe aborrecidos e nervosos*” (Kiara, CI) e “*ficamos imenso magoados no corpo*” (Cristiana, CI).

Maioritariamente, ser maltratado, para as crianças, consiste num acto de violência (6 crianças), no sentido de *baterem, darem pontapés, murros, andarem à bulha, aleijar, ser espancado e maltratado*; seguindo-se a realização de um juízo moral sobre a questão (5 crianças), enquanto *algo de mau, uma coisa feia*; é um sofrimento psicológico (4 crianças), no sentido de *ser triste, pegar com as pessoas, que nos aborrecem e deixam nervosas, é castigar, ralhar e pensarem que são diferentes dos outros*; é ser magoado e não ser amigo, no sentido de *pensar mal das outras pessoas, e de ser a prova de que alguém não gosta dessa pessoa* (3 crianças em cada); por fim, ser maltratado implica pedir ajuda (1 criança).

Numa comparação mais pormenorizada entre os dois grupos de crianças, constata-se que as crianças institucionalizadas apresentam mais respostas que vão de encontro a aspectos físicos (tais como a *violência*, o *ser magoado* ou o *sofrimento psicológico*), ainda que uma refira que ser maltratado é *pedir ajuda*, associado a um vertente de intervenção, o que demonstra que a intervenção está presente na representação que esta criança possui, associada a uma forma de maltrato; já as crianças não institucionalizadas, pelo oposto,



apresentam respostas que vão de encontro a aspectos mais morais (*juízo moral, não ser amigo*), o que pode ter a ver com as diferentes experiências que possuem.

## 1.2. Formas de maus-tratos

Não existe uma única classificação acerca dos maus-tratos, sendo que vários autores apresentam diferentes tipologias acerca dos maus-tratos, em função da sua área profissional, e campo teórico. Este terreno dos maus-tratos é marcado, não por uma paisagem de homogeneidade, mas pela uma diversidade (Almeida *et al.*, 1999b). Para Magalhães (2004), a violência exercida sobre as crianças apresenta-se sob diversas formas, nomeadamente como maus-tratos físicos, abuso emocional ou psicológico, abuso sexual, negligência, abandono, exploração no trabalho, exercício abusivo da autoridade e tráfico de crianças e jovens, entre outras.

Pretendeu-se criar uma tipologia dos maus-tratos, proposta pelas crianças, com base nas suas representações.

Na entrevista individual, perante a questão “*Conheces algum tipo de maus-tratos*”, à qual todas as crianças responderam, foram construídas sete categorias: violência física (19 crianças), violência verbal (6 crianças), hostilizar (5 crianças), humilhar (2 crianças), excluir (2 crianças), exploração do trabalho infantil (1 criança) e entrar em conflito com (1 criança).

Os maus-tratos podem ser compreendidos de diferentes formas, ainda que tal seja quase sempre só associado aos maus-tratos físicos. Continua enraizada a ideia, no senso comum, de que há algumas formas de violência infantil que têm justificação, sobretudo no que diz respeito à violência exercida como forma de educar. Tal ideia está visível nos discursos das crianças, onde, porém, a categoria mais incidente, apontada por quase 100% das crianças, foi a **violência física** como sendo uma forma de maus-tratos, no sentido de andar à luta, como refere a Cristiana (CI) “[...] *é andar à luta, empurrar para o chão, bater com uma coisa no chão e depois deitar sangue.*” ou a Beatriz (CI); violência física associada a empurrar, tal como refere a Cátia (CI) “*Bater, andar à luta, [...], empurrar uns aos outros...*” (e a Lisa, CNI), ou como refere o Cristiano Ronaldo (CI):

*Cristiano – Não, também é outras coisas, empurrar os outros, bater... [...]dar com a bola na cara de propósito.*

*Margarida – Então tu já conheces muitos tipos de maus-tratos?*

*Cristiano – Sim.*

*Margarida – Que tipos de maus-tratos é que conheces?*

*Cristiano – Conheço o que disse e conheço mais coisas.*

*Margarida – Então diz-me lá o que é que tu conheces mais?*

*Cristiano – Que dão com a cadeira nas costas das pessoas.*

O Filipe (CI) especifica ainda mais esta forma de violência física, ao referir que “*Não, é... [silêncio] é não dar pontapés nas costas e nas pernas*”, tal como a Raquel-B (CNI) “*Dar chutos e pontapés, dar murros*”. A Joana (CNI), apresenta-nos outro tema como forma de maus-tratos “*[...] Penicar as pessoas, arranhar e não sei mais*”. Dentro desta categoria, 3 crianças referem ainda que atirar pedras é uma forma de maus-tratos, como referem o Bernardo, o Hélder e o Cristiano (CNI). Para este tipo de maus-tratos, as crianças optaram por dar exemplos práticos que traduzem a violência física.

Maus-tratos físicos, no entender de Magalhães (2004), correspondem a qualquer acção, não accidental, causada pelos pais/pessoa com responsabilidade, poder ou confiança, que cause ou possa causar dano físico na criança/jovem. Estes danos podem originar lesões físicas de natureza traumática, doença, sufocação, intoxicação ou síndrome de Munchausen por procuração (no qual a criança é submetida a sucessivas hospitalizações e exames por acção directa do abusador).

A segunda categoria mais referida é a da **violência verbal**, apontada por 6 crianças e associada a dois temas: insultar, isto é, segundo a Cátia (CI), “*chamar nomes*” e ser grosseiro, no sentido de “*ser malcriado*”, no entender do Cristiano Ronaldo (CI), “*Ser invejoso, [pausa] ser mau para as pessoas*” segundo o Zé (CI), a Lisa (CNI) acresce que “*É ofender, mentir às outras pessoas*” e ainda, segundo a Sofia-B (CNI) “*[...]gritando com eles ...*” ou “*Resmungar*”, segundo a Kiara (CI).

A terceira forma de maus-tratos mais referida pelas crianças é a **hostilização**, mencionada por 5 crianças, no sentido de “*ser mau*”, segundo a Kiara (CI) e a Mariana (CI), pôr de castigo, como refere a Cátia (CI) “*Bater, andar à luta, chamar nomes, pôr de castigo, e... gozar, empurrar uns aos outros, metermo-nos com os mais velhos e... [hesitação] nos metermos com os outros*” e ainda e “*...fazendo com que eles não se sintam bem.*” (Sofia-B, CNI).

Almeida *et al.* (1999b), na tipologia que apresenta, separa o abuso emocional com agressão física (a categoria a que se deu o nome de hostilização) da agressão física com sequelas (a categoria a que se deu o nome de violência física). A primeira consiste no insulto, ameaça, presença de cenas de violência, acusação, chantagem e sendo agressão física; a segunda refere-se à agressão física violenta, em que a criança é queimada, abanada, atirada, espancada, mordida, pisada, empurrada, asfixiada, entre outros.

A **humilhação** como uma forma de maus-tratos só é apontada por duas crianças, a Cátia (CI) e o Bernardo (CNI), no sentido de gozar, “*É gozar*”, como refere o Bernardo.

A **exclusão** é outra das categorias que decorre do discurso de duas crianças: “*Não [me deixaram] ir à festa...*” (Kiara, CI) e “*...não deixar sair as pessoas de casa...*” (Mariana, CI), privando da socialização. Esta forma de exclusão surge como uma categoria inusitada, quando olhamos para as tipologias apresentadas pelos diferentes autores, na literatura científica acerca dos maus-tratos.

Uma nova categoria, **entrar em conflito com**, emerge do discurso de apenas uma criança, a Cátia (CI), que refere que uma das formas de maus-tratos é “*metermo-nos com os mais velhos e... [hesitação] nos metermos com os outros.*”

A **exploração do trabalho infantil**, ou o trabalho de menores em idade escolar, mencionado na Constituição da República Portuguesa como sendo proibido (art. 69, nº 3), surge como uma nova categoria das formas dos maus-tratos, apenas enunciada por uma criança, o Hélder (CNI):

*Margarida – Então que tipos de maus-tratos é que tu conheces, além de bater?*

*Hélder – Atirar pedras, pô-los a trabalhar muito cedo.*

*Margarida – Exploração do trabalho infantil?*

*Hélder – [Acena que sim com a cabeça] e mais nenhum.*

A exploração do trabalho infantil, identificada por esta criança, designada de trabalho abusivo por Almeida *et al.* (1999b), consiste, segundo os autores: no absentismo escolar, associado ao facto das crianças faltarem às aulas, chegarem atrasadas ou repetirem vários anos; na mendicidade, quando as crianças vagabundeiam pelas ruas, fazem peditórios em semáforos, arrumam carros ou roubam; em sobrecargas de trabalho doméstico.

## Conclusão Preliminar

Na análise global dos discursos das crianças, verifica-se que as crianças institucionalizadas apresentaram um leque mais variado de definições para esta questão das formas dos maus-tratos, em comparação com as crianças não institucionalizadas.

Só as crianças institucionalizadas associam os maus-tratos às “categorias” *entrar em conflito com e excluir*. Há categorias que são apresentadas maioritariamente pelas crianças institucionalizadas, tais como associar as formas de maus-tratos à violência verbal e à hostilização. A humilhação é apontada igualmente por uma criança institucionalizada e uma criança não institucionalizada. Também a referência à exploração do trabalho infantil é mencionada apenas por uma criança não institucionalizada.

As crianças apresentam então 7 tipos de maus-tratos, sendo possível construir assim uma nova tipologia que partiu dos contextos específicos de cada um: ao nível (1) da violência física, quer seja por andar à luta, empurrar, dar pontapés, “penicar”, arranhar ou atirar pedras, também ao nível da (2) violência verbal, ora pelo insulto, ora pela grosseria; (3) a hostilização, no sentido de “*ser mau*”, pôr de castigo, *fazendo com que as pessoas não se sintam bem*; (4) humilhação, manifestada através do gozo, (5) a exclusão, pela privação da socialização, (6) exploração do trabalho infantil e (7) entrar em conflito.

Destaca-se aqui a “exclusão” como uma nova forma de maus-tratos, apresentada pelas crianças.

Assim, quando se aborda a temática da vitimologia, é necessário incluir dentro desta a violência doméstica e familiar (o que traz dificuldades metodológicas na análise do mau-trato), que, por sua vez, dá lugar à violência exercida sobre a criança – o elemento mais frágil do núcleo familiar, daí ser alvo de violência doméstica, abuso ou exploração. De entre os vários tipos de violência, a violência física é, sem dúvida, a mais visível e a mais identificada pelas crianças.

De salientar o facto de uma criança não institucionalizada, e só uma, referir a exploração do trabalho infantil “[...] *pô-los a trabalhar muito cedo*” (Hélder). Esta criança chama a atenção para um problema que, em pleno séc. XXI, ainda existe: o trabalho infantil, ainda que com uma proporção inferior à de alguns anos atrás. O trabalho infantil como castigo? Como exploração? Esta preocupação está manifestada no art. 32 da Convenção dos Direitos da Criança, quando refere a este propósito que “*A criança tem*

*direito de ser protegida contra qualquer trabalho que ponha em perigo a sua saúde, a sua educação, ou o seu desenvolvimento. O Estado deve fixar idades mínimas de admissão no emprego e regulamentar as condições de trabalho”.*

Actualmente, as crianças menores só podem exercer trabalho depois dos 16 anos de idade, caso contrário não podem auferir retribuições ou dinheiro (Lei nº 58/99, art. 5, nº1), e após concluída a escolaridade obrigatória; o que obriga as escolas a comunicarem à segurança social os casos de abandono escolar de crianças menores que não tenham a idade considerada mínima para admissão e que não tenham concluído a escolaridade considerada obrigatória (Decreto-Lei, nº 396/91, art.3, nº2; art. 4, da lei nº 58/99).

Em síntese, nesta questão verificamos que as crianças têm consciência do que são os maus-tratos, distinguem diferentes tipos de maus-tratos e incluem nos maus-tratos formas de exclusão.

### **1.3.Causas dos maus-tratos**

Sabemos hoje que cerca de 71% dos casos de maus-tratos a crianças se correlacionam directamente com a violência conjugal (Canha,1997) e, segundo Bifulco e Moranque, estas estão sujeitas a análogas experiências de vitimação, numa mesma fratria (*cit in* Machado *et al.*; 2003). Contudo, ainda que vários estudos, da década de 60 e primeira metade da década de 70, tenham produzido traços psicopatológicos e de personalidade identificativos dos maltratantes, estes traços acabam por ser considerados sem consistência em estudos elaborados por Gelles (*cit in* Machado *et al.*; 2003). Ainda assim, há factores de risco associados a características intra-individuais, no que diz respeito à violência (e.g., consumo de drogas ou álcool, dificuldade de resolução de problemas, impulsividade). Verifica-se também similitude entre os perfis sócio-demográficos das famílias em que os maus-tratos ocorrem - pobreza, desemprego, isolamento social, famílias com filhos avultados e carência económica (Slep & O’Leary, 2001).

Podemos considerar como factores de risco intrínsecos à problemática dos maus-tratos infantis todos os factores que poderão aumentar a probabilidade da ocorrência/manutenção dos maus-tratos, no entender de Magalhães (2004), que apresenta factores de risco associados, geralmente, às características individuais dos pais, às características da

criança, às características do contexto familiar e às características do contexto sociocultural.

Associados às características individuais dos pais, sobressaem: problemas associados ao álcool e toxicodependência, à perturbação mental ou física; personalidade imatura e impulsiva, baixo auto-controle, grande vulnerabilidade ao *stress* e baixa auto-estima; incapacidade para admitir que o filho é ou foi maltratado; antecedentes de violência e maus-tratos na sua infância; baixo nível económico e cultural, aliado à falta de conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança; desemprego; perturbações no processo de vinculação com o filho (sobretudo no período pós-natal precoce), bem como o excesso de vida social ou profissional que, por sua vez, dificulta o estabelecimento de relações positivas com os filhos.

Relativamente às características da criança, estão associadas: a prematuridade e baixo peso ao nascimento; a perturbação de saúde mental ou física; o sexo; a vulnerabilidade em termos de idade e de necessidades; a personalidade e temperamento não ajustados dos pais.

Quanto às características do contexto familiar, são apontadas: a gravidez indesejada; famílias monoparentais; famílias reconstituídas com filhos de outras relações; famílias com muitos filhos, famílias desestruturadas; famílias com problemas sócio-económicos e habitacionais (pobreza, situações profissionais instáveis e com más condições de trabalho, isolamento social) (Magalhães, 2004).

No que concerne ao contexto sociocultural sobressaem as características associadas às atitudes sociais para com as crianças (nomeadamente o questionamento acerca da propriedade dos filhos, idade para serem protegidas, possuidoras de direitos e deveres ou não, etc.) e para com as famílias (com as interrogações acerca da família como o melhor meio para viver, a privacidade que a família deve ter, o poder paternal enquanto dever?) e atitudes sociais em relação à conduta violenta (tais como o aumento das molduras penais, entre outras) (Magalhães, 2004).

Mas o que pensam as crianças sobre os factores de risco associados aos maus-tratos infantis? Nas entrevistas individuais era imperioso perguntar “*Porque é que achas que as pessoas fazem mal umas às outras?*”. Todas apresentaram uma resposta.

A análise desta dimensão deu lugar a oito categorias: mau comportamento, abuso, desentendimento, ausência afectiva, repressão, desobediência, defesa pessoal e insatisfação pessoal.

A categoria que teve mais incidência foi o mau comportamento, referida por 9 crianças; seguindo-se o abuso, mencionado por 6 crianças; a ausência afectiva, segundo 5 crianças; o desentendimento, no entender de 4 crianças; a repressão, apontada por 3 crianças; a desobediência, segundo 2 crianças; a defesa pessoal, referida por 2 crianças; e a insatisfação pessoal, apontada apenas por uma criança.

As crianças referem o **mau comportamento** como uma das causas dos maus-tratos, quer “*Porque eles portam-se mal*” (Zé, CI), referida, também pelo Cristiano Ronaldo (CI), a Beatriz (CI), Cristiano (CNI), Hélder (CNI) e Ronaldo (CNI); quer “*Porque fazem asneiras [...]*” (Raquel-A), apontada também pela Mariana (CI) e pela Joana (CNI): “*Porque uma pessoa está a portar-se mal e a outra pessoa tem de lhe fazer mal [...] os filhos fazem uma coisa errada, e os pais ficam zangados*”.

O **abuso** é a segunda categoria mais referida (6 crianças), nomeadamente pela Kiara (CI), Beatriz (CI), Mariana (CI) e Filipe (CI). Este, no seu discurso refere:

*Filipe – Porque nós abusamos com elas, e não podemos.*

*Margarida – Abusam como?*

*Filipe – Abusamos dizendo palavrões, e isso tudo, e não podemos.*

Ou ainda segundo o Cristiano Ronaldo (CI): “*Porque um pega-se com os outros, um rouba as coisas e depois pegam-se...*”. O Cristiano (CNI) acrescenta ao motivo “*Porque começa a dizer coisas mas e ... há... depois começa-lhe a dar estaladas e isso. E o homem começa-se a aborrecer, e por isso começa à bulha.*”

A **ausência afectiva**, associada à amizade, surge também como uma das causas para os maus-tratos, apontada por 5 crianças.

A Kiara (CI) acha que há maus-tratos “[...] *porque não são amigos e porque se odeiam.*”, tal como a Mafalda (CI) “*Porque não são amigas*”. Já a Sofia-B (CNI) faz referência ao não gostar da pessoa maltratada, afirmando ser “*Porque não gostam delas.*” Também a Mia (CNI) segue esta ideia, ao referir: “*Não sei. Porque se calhar não gostam*

*dessas pessoas, ou têm inveja, e ... nunca se deve fazer isso, por acaso*”. O Cristiano (CNI) acrescenta “[...]ou porque chama nomes, e isso”.

O discurso do Hélder (CNI) segue a mesma causa da ausência afectiva ao nível do não gostar da pessoa maltratada:

*Margarida – E se for um pai a bater numa mãe? Na mulher? Porque é que achas que é?*

*[...]*

*Hélder – Porque não gosta.*

*Margarida – Não gosta de quê?*

*Hélder – Da mulher.*

*Margarida – Então achas que as pessoas fazem mal umas às outras porque não gostam das pessoas, ou porque elas se portam mal, é isso?*

*Hélder – É, porque os pais são maus.*

Uma outra categoria surge dos discursos de 4 crianças – o **desentendimento**, marcado pela resposta da Cátia (CI) ao afirmar que os maus-tratos ocorrem “*Porque as pessoas metem-se com as outras, batem às outras e as outras também metem-se com elas.*”. Também a Cristiana (CI) justifica “*Porque quando se aborrecem ficam logo chateadas, e depois começam a bater umas às outras*”. Também as crianças não institucionalizadas apontam esta categoria, como é o caso da Lisa (CNI) que, ao dar a sua opinião, diz: “*Eu acho que é por causa de eles se desentenderem*” e da Raquel-B (CNI) que acha que há maus-tratos “*Porque estão zangadas. [...]. Estão furiosas e estão tristes.*”

A **repressão**, como forma de educação, é outra das categorias que advém dos discursos de 3 crianças, ora como forma de punir alguém, porque “*não ajuda*” (Mariana, CI), ora para corrigir uma asneira, como afirma a Lisa (CNI) “*Se um filho faz uma asneira, o pai tem que o corrigir*”. De uma forma geral, os maus-tratos ocorrem “*Para educar bem.*”, no entender do Bernardo (CNI).

Outra causa apontada para os maus-tratos é a **desobediência**, segundo duas crianças, uma institucionalizada e outra não institucionalizada. Desobediência porque “*não respeita*” (Mariana, CI), ou “*Quando o filho não obedece.*” (Lisa, CNI).

Também a **defesa pessoal** é apontada por duas crianças, como sendo uma das causas dos maus-tratos, “*Porque uma pega com ela e ela bate-lhe*” (Beatriz, CI) e “*Alguém bate, a pessoa tem que se defender!*” (Bernardo, CNI).



Apenas apresentada por uma criança, a **insatisfação pessoal** pode também estar na origem dos maus-tratos, segundo a Sofia-B (CNI):

*Margarida – Porque é que as pessoas fazem mal umas às outras? Porque é que tu achas que as pessoas fazem mal umas às outras?*

*Sofia – Não se sentem bem com elas próprias.*

*Margarida – E é por isso que fazem mal aos outros? É?*

*Sofia – [Acena que sim com a cabeça].*

De uma forma geral, as crianças institucionalizadas apresentam ligeiramente mais causas dos maus-tratos que as crianças não institucionalizadas. Prevaecem as respostas das crianças institucionalizadas, quando são referidos, como causa dos maus-tratos, o abuso (5 crianças institucionalizadas, e 1 criança não institucionalizada) e o mau comportamento (5 crianças institucionalizadas, e 4 criança não institucionalizada). Imperam as respostas das crianças não institucionalizadas, quando são apontadas a ausência afectiva (3 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas), a repressão/educação (2 crianças não institucionalizadas e 1 criança institucionalizada) e a insatisfação pessoal, mencionada apenas por uma criança não institucionalizada.

Três das categorias são apresentadas em igual número de incidência, designadamente a defesa pessoal (1 criança não institucionalizada e 1 criança institucionalizada), a desobediência (1 criança não institucionalizada e 1 criança institucionalizada) e o desentendimento (2 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas).

## **Conclusão Preliminar**

Os maus-tratos são interpretados pelas crianças como tendo por base algumas causas, nomeadamente o facto das pessoas maltratadas se comportarem indevidamente. Também o abuso por parte do maltratado é um dos motivos que origina os maus-tratos, tais como o desentendimento e a ausência afectiva, ora porque as pessoas não são amigas, ora porque não gostam da pessoa maltratada. A repressão é outra das razões apontadas para explicar os maus-tratos, quer como forma de punição, quer como forma de correcção, pelo facto de a pessoa maltratada fazer asneiras. Estas causas dos maus-tratos aparecem nos discursos das crianças como legitimadoras. A desobediência pode também dar lugar aos maus-tratos,

porque as pessoas maltratadas não respeitam ou porque não obedecem ao agressor. Outro dos motivos da ocorrência dos maus-tratos consiste na necessidade das pessoas maltratadas em defenderem, usando a violência como uma forma de defesa pessoal. A insatisfação pessoal pode também estar na origem dos maus-tratos, pelo facto das pessoas não se sentirem bem consigo próprias.

As respostas foram bastante abrangentes e verifica-se que as crianças, quer as institucionalizadas, quer as não institucionalizadas, consideram os maus-tratos como consequência de algo feito de errado. Os maus-tratos não são fruto do acaso. Assim, o mau trato decorre ora de um comportamento errado de quem maltrata, (e não de quem é maltratado), ora de um comportamento decorrente de uma acção do maltratado. Pode haver uma certa moralidade convencional, construída pelos adultos, o que leva o senso comum a utilizar expressões como “olho por olho”. Este discurso é reproduzido pelas crianças.

De notar uma categoria que emerge do discurso de uma criança não institucionalizada – a insatisfação pessoal: o autor dos maus-tratos age porque não está bem e como que descarrega no outro o seu problema. Esta categoria foge, assim, à estrutura das outras, no sentido de que os maus-tratos não vêm na sequência de um comportamento errado de quem o recebe.

Uma resposta que merece ser indagada é o facto de uma criança, neste caso o Bernardo, afirmar que os maus-tratos ocorrem “*para educar bem*”. Que conceito tem esta criança de educação? Porque faz esta referência?

As crianças assumem, de uma maneira geral, que os maus-tratos são uma forma de educar, através do castigo, é talvez um impulso, um hábito espontâneo dos pais, enquanto sujeitos dominantes. A criança é, portanto, vista pelas crianças como um ser que tem que ser disciplinado, com recurso ao castigo.

#### **1. 4. Consequência dos maus-tratos**

As consequências dos maus-tratos são diversas, estando associadas ao contexto em que os maus-tratos ocorrem. Vários autores fazem referência às consequências dos maus-tratos (cf. Casas, 1998).

Contudo, segundo Magalhães (2004), não podemos simplesmente fazer uma correlação entre o tipo de maus-tratos e as consequências que este pode provocar, a longo prazo, sendo que os efeitos se acumulam. A mesma autora ainda refere que são os maus-tratos intrafamiliares os que provocam consequências mais danosas para as crianças. Assim, considera que a gravidade das consequências está dependente de vários factores, tais como: o tipo e duração do abuso, o grau de relacionamento com o abusador, a idade do menor, o nível de desenvolvimento do menor, a personalidade do menor e o nível de violência e das ameaças que o mesmo sofre.

Os maus-tratos podem provocar lesões cerebrais que originam, por sua vez, défices neurológicos irreversíveis, causando sequelas como: défices visuais ou auditivos (podendo mesmo levar à cegueira ou surdez total), défices motores, hemiplegias (paralisia de uma parte do corpo) ou crises epiléticas. Pode ainda levar à morte, sobretudo no primeiro ano de vida. Daqui resulta uma elevada taxa de morbilidade e sucessivas hospitalizações. Tal como refere P. Goubert (*cit. in Almeida, 2001:21*), “*a morte está no centro da vida, como o cemitério está no centro da aldeia*”.

A longo prazo, as principais sequelas abrangem: o atraso de crescimento, de desenvolvimento e de linguagem; problemas cognitivos; dificuldade de relacionamento social quer com crianças, quer com adultos; insucesso escolar; perturbações da personalidade; comportamentos sociais de risco; baixa auto-estima; aumento da delinquência e da criminalidade. A violência num meio familiar conflituoso, quando associada aos problemas atrás mencionados, origina modelos de vida desvirtuados – sendo os maus-tratos transmitidos às gerações seguintes. Assim, a identificação precoce dos maus-tratos e a intervenção adequada são essenciais para evitar uma avalanche de factos prejudiciais na vida de uma criança maltratada.

O mau-trato físico tem várias consequências em função da severidade e resiliência, com sequelas físicas, tais como traumatismos, lesões internas, hemorragias e sequelas psicológicas, distintas em função da idade da criança.

Também a negligência e o abandono trazem consequências para as crianças, que podem ser físicas ou psicológicas, com diferentes acepções, segundo a idade da criança, e em função da higiene e saúde.

No que concerne às consequências relacionadas com os abusos sexuais, Casas (1998) fala em efeitos iniciais e efeitos a longo prazo, podendo ainda ser internalizados ou exteriorizados. Os efeitos iniciais são efeitos a curto prazo, tais como medo, raiva,

hostilidade, comportamentos agressivos e/ou anti-sociais, baixo rendimento escolar, alteração no sono, alteração de hábitos alimentares, curiosidade sexual, fuga de casa, entre muitos outros. Já os efeitos a longo prazo podem manifestar-se através de baixa auto-estima, saudade, estigmatização, dificuldade em ter relações de confiança e/ou íntimas, comportamentos auto-destrutivos com tendência para o suicídio ou ainda depressão. Segundo Magalhães (2004), as consequências do abuso sexual são mais graves se ocorrerem em idades mais jovens, de uma forma persistente, quando o abusador se afigura na imagem do pai/ padrasto, sem apoio da família, ou ainda quando levam ao abandono da casa.

Quanto às consequências associadas aos maus-tratos psicológicos, estas são várias, nomeadamente o atraso no desenvolvimento das crianças, em termos físicos, comportamentos depressivos, suicidas, comportamentos autodestrutivos, fuga de actividades sociais, sentimentos de compatibilização, dificuldades comunicativas, baixa auto-estima, dificuldades de projectar o futuro, pesadelos, abuso de animais ou de irmãos mais novos (Loring, 1994, *cit in* Casas, 1998). Os problemas psicossociais, devido à sua frequência e ao reflexo que terão no futuro, deverão ser trabalhados e prevenidos (Magalhães, 2004).

Mas é isto que as crianças pensam sobre as consequências dos maus-tratos? Foi inevitável colocar a questão, nas entrevistas individuais: *“O que é que tu achas que os maus-tratos podem trazer de mau para as pessoas?”*

A partir das respostas a esta questão, à qual somente uma das crianças não institucionalizadas não respondem, foram criadas cinco categorias: sinais físicos, sofrimento psicológico, alterações comportamentais, punição e privação da liberdade.

A categoria que é enunciada em número mais significativo é os sinais físicos, enquanto consequência dos maus-tratos (referido por 10 crianças), seguindo-se o sofrimento psicológico (9 crianças), alterações comportamentais (4 crianças), punição (2 crianças) e a privação da liberdade (1 criança).

Os **sinais físicos** é a categoria mais referida nos discursos das crianças, através de um leque muito variado de situações, desde a referência à dor, em que o maltratado *“Pode ficar todo pisado, pode ficar doente e pode ficar muito aleijado, só”* (Cátia, CI), *“Às vezes fica a sangrar”* (Kiara, CI), *“Pode ter uma ferida. [...] E pode ter pisaduras, que eu tenho pisaduras, nos dois pés.”* (Cristiano Ronaldo, CI), *“Pode fazer feridas, pode aleijar...”* (Zé, CI), *“Magoam-se.”*, segundo a Raquel-A (CI), ideia partilhada também pela Mia

(CNI) e pelo Bernardo (CNI), à referência a aspectos mais visíveis – marcas: “*Fica com... com as manchas.*” (Sofia-A, CNI) ou “ [...] *Pode ter... pode ficar vermelho. [...] Negras. [...] pode até deitar sangue... pelo nariz*” (Raquel-B, CNI) e até à indicação da ida ao hospital, como afirmam a Kiara (CI): “*Pode calhar no médico ou no hospital.*” e o Filipe (CI).

O **sofrimento psicológico** é apontado como a segunda maior consequência dos maus-tratos, expresso através da tristeza, no entender da Kiara (CI), Filipe (CI), Mariana (CI), Raquel-A (CI), Raquel-B (CNI), Mafalda (CI), Sofia-A (CNI) e Mia (CNI), pois como refere a Mia (CNI) a pessoa maltratada “*Fica triste, fica a chorar, fica desiludida, e ... fica maltratada.*”. O sofrimento psicológico surge ainda associado a alterações psicológicas, sendo que “*Pode ficar com traumas... e com certas fobias*” (Sofia-B, CNI), ou “*Sentem-se mal.*” (Filipe, CI), ou ainda “*fica zangada.*” (Mariana, CI).

Outra das consequências referidas é expressa através da categoria das **alterações comportamentais**, sendo que os maus-tratos podem tornar o maltratado violento, como menciona no seu discurso o Cristiano Ronaldo (CI) “*Alguns... choram e outros ficam nervoso e depois batem, e depois [pausa] ...*”, ou a Cristiana (CI) que diz que o maltratado “*Pode também bater a um menino*”. Já a Mariana (CI) acrescenta que “*E também pode... se a pessoa for boa, pode não bater nela, na pessoa que a magoou; se ela for má, pode-lhe bater*”. Também o Hélder (CNI) afirma que “*Elas também ficam maus...*”. Vários estudos (cf. Overlien *et al.*, 2009) mostram que as crianças expostas à violência doméstica tentam afastar-se da violência, utilizando como estratégia o tentar não ouvir, o que pode ocorrer através da música ou de livros, como forma de evitar ouvir os sons violentos a que estão expostas (McGree, 1997, *cit in* Overlien *et al.*, 2009).

A **punição**, como uma das consequências dos maus-tratos, é apontada por duas crianças, a Beatriz (CI) e a Cátia (CI). Esta última refere como forma de punição o castigo:

*Cátia – Pode ficar de castigo, uma semana, sem ter amigos, pode ficar no quarto fechado, pode ficar com uma corrente nos pés.*

*Margarida – Ah?*

*Cátia – O meu tio já ficou!*

*Margarida – Porquê?*

*Cátia – Porque ele portou-se muito mal.*

*Margarida – E quem é que lhe pôs a corrente?*

*Cátia – O meu tio.*

*Margarida – Outro teu tio pôs-lhe a corrente?*

*Cátia – Sim.*

Margarida – *Quantos anos tinha?*

Cátia – *Ai isso não sei, não me lembro.*

O Cristiano (CNI) é o único que refere a categoria da **privação da liberdade**, como consequência dos maus-tratos, ao apontar que *“Podem ir... os adultos podem ir presos, os filhos podem ir castigados e isso.”*

Em síntese, verifica-se, uma vez mais, que as crianças institucionalizadas apresentam um leque maior de opiniões sobre maus-tratos do que as crianças não institucionalizadas. A única exceção é a categoria “privação da liberdade”, que é enunciada apenas por uma criança não institucionalizada. Assim, os sinais físicos são apresentados por 6 crianças institucionalizadas e 4 crianças não institucionalizadas, o sofrimento psicológico é referido por 5 crianças institucionalizadas e 4 não institucionalizadas, as alterações comportamentais são apresentadas por 3 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada e a punição é mencionada apenas por 2 crianças institucionalizadas.

## **Conclusão Preliminar**

Os maus-tratos dão lugar a algumas consequências, no entender das crianças da amostra, nomeadamente: sinais físicos, manifestados pela dor e pelas idas ao hospital; sofrimento psicológico, expresso através da tristeza e de alterações emocionais; alterações comportamentais, tornando o maltratado violento, inserido, portanto, num ciclo vicioso; punição como forma de castigo e a privação da liberdade.

Nessa questão é visível a vivência na primeira pessoa das crianças institucionalizadas: *“[...] eu tenho pisaduras, nos dois pés”* (Cristiano Ronaldo, CI). Os sinais físicos são evidentes, vêm-se, molestam, doem e tratam-se. Podem ter sequelas mais ou menos graves ou serem fatais.

Mais uma vez é uma criança não institucionalizada que levanta a questão da privação da liberdade: *“[...] os adultos podem ir presos [...]”* (Cristiano, CNI). Enquanto quase todos referem as consequências dos maus-tratos para eles, esta criança refere uma consequência para o maltratante. É outra vertente da questão.

## 1. 5. Contexto – Segurança em casa versus na rua

O Plano de Acção para a Segurança Infantil (PASI) determina estratégias ao nível da prevenção de acidentes nas crianças e adolescentes até aos 18 anos e faz parte do Programa Nacional de Prevenção de Acidentes 2010-2016. Este Plano (PASI, 2012), refere que, para que Portugal garanta que cada criança que tenha um ambiente seguro para viver, para aprender, para crescer e para brincar, para que se torne num adulto que contribua para a sociedade, de uma forma positiva – recomendação da *European Child Safety Alliance* (ESCA, RC, 2009) é necessário que constitua uma estrutura que apoie o planeamento e a implementação de medidas na área da segurança infantil, com vista a<sup>43</sup>: desenvolver e implementar uma estratégia nacional para a prevenção de acidentes com crianças e adolescentes; assegurar a coordenação das iniciativas nesta área; garantir o financiamento das medidas de boas práticas; apoiar o desenvolvimento de competências, ao nível da especialização técnica na área da prevenção dos acidentes em todos os sectores; apoiar o trabalho em rede, com vista à optimização de recursos e a partilha de informação; providenciar recursos financeiros para apoio à coordenação e investigação no âmbito da segurança infantil; manter e melhorar as infra-estruturas já existentes; e garantir que a segurança infantil é tida em conta em todas as políticas nacionais.

A Organização Mundial de Saúde e a União Europeia (através da Resolução EUR/RC55/R9, Recomendação 2007/C 164/01) têm salientado a necessidade de Portugal criar planos de acção para a prevenção de acidentes, em todo o território, com vista à redução do impacto dos traumatismos e lesões.

Com base no Relatório de Avaliação de Segurança Infantil 2009 (ESCA, RC, 2009) Portugal tem progredido positivamente face à avaliação anterior (ESCA, RC, 2007), passando de classificação “fraca” para “razoável”, no que diz respeito à prevenção das intoxicações, entre outras, apontando para a necessidade de se adoptar mais medidas de prevenção de lesões que possam vir a ocorrerem em casa.

Apesar de em Portugal, ainda não se valorizar as representações que crianças envolvidas em contextos de violência doméstica possuem acerca dos mesmos, contudo, os estudos começam a surgir (Sani, Gonçalves e Keating, 2000b). Almeida *et al.* (1999a),

---

43 Plano para a Segurança Infantil, 2012. O Plano de Acção para a Segurança Infantil (PASI), tem o objectivo de “dar resposta aos problemas e às necessidades identificadas em Portugal na área da prevenção de acidentes nas crianças e adolescentes, tendo como base orientadora as recomendações da OMS, EU e ESCA, a par das boas práticas de eficácia comprovada mencionadas e reconhecidas por estes organismos”. O PASI surge no âmbito do projecto Europeu *Child Safety Action Plan* (CSAP), coordenado pela Aliança Europeia de Segurança Infantil (ESCA).

num estudo feito às famílias portuguesas sobre o mau-trato concluem que maioritariamente este decorre dentro de uma moradia, na grande maioria dos tipos de maus-tratos. Assim, pareceu-nos pertinente colocar às crianças duas questões relativas à segurança que sentem dentro de casa e na rua.

### 1.5.1.Segurança em casa?

Desde o nascimento que as crianças têm de se sentir seguras, numa relação de afecto com os pais, para que possam sentir confiança perante as adversidades que lhes irão surgir (Crittenden, 1992). Pelo contrário, sem protecção, as crianças reagem negativamente às adversidades que lhes surgem, fazendo uso da violência. Paralelamente, sabemos que em 83% dos casos, o abusador co-reside com a criança (Magalhães, 2004), sendo o próprio pai ou mãe (Almeida *et al.*, 1999a). Assim, procurou-se saber se as crianças se sentem seguras, em duas dimensões do seu quotidiano: em casa e na rua.

Quando interrogadas acerca da segurança, através da questão “*Achas que as crianças estão seguras em casa? E na rua?*”, 4 crianças (2 institucionalizadas e 2 não institucionalizadas) não são conclusivas nas suas respostas e 1 afirma simplesmente que estão seguras em casa. Por sua vez, 5 crianças afirmam que as crianças não estão seguras em casa (4 destas são crianças institucionalizadas), sobretudo por questões de segurança (3 crianças), por estarem sujeitas à utilização da violência física (1 criança) ou utilização da violência física para educar (1 criança). Para esta questão, a que todas as crianças deram resposta, foram construídas várias categorias, associadas ao facto de as crianças estarem seguras em casa, sendo a que tem mais incidência a violência física (6 crianças), seguindo-se a violência física para educar (4 crianças), a satisfação das necessidades básicas (3 criança), rapto (2 crianças), morte (2 crianças) e assalto (1 criança). Apesar de afirmarem que as crianças estão seguras em casa, muitas das justificações acabam por contradizer os discursos.

Apesar de somente 5 crianças afirmarem que as crianças não estão seguras em casa, estas justificam-no, nomeadamente por questões de **segurança**, tal como refere o Cristiano Ronaldo (CI) “[...] porque a minha porta tem uma coisa que não dá para abrir, só tem por dentro que dá para abrir e abre-se”, ou pelo facto de se poderem magoar, em casa, como afirma o Filipe (CI) ao referir que em casa as crianças “*Podem-se aleijar*”. A Mariana (CI)



pormenoriza “*Porque podem-se aleijar, tipo quando vão à cozinha, querem beber água, as crianças pegam num copo de vidro, elas podem deixar cair, partir e magoar-se*”.

Apenas a Kiara (CI), refere que as crianças não estão seguras em casa porque os pais lhes podem bater, dando origem à categoria da **violência física para educar**, tal como se pode constatar no discurso abaixo apresentado:

*Kiara – Podem ter algum problema.*

*Margarida – Dá lá um exemplo. (...) Achas que alguém lhes pode bater em casa?*

*Kiara – Sim.*

*Margarida – Porquê?*

*Kiara – Os pais.*

*Margarida – E porquê? Porque é que os pais batem nas crianças em casa?*

*Kiara – Porque às vezes fazem asneiras e abusam.*

Já a Sofia-A (CNI) reafirma o motivo da **violência física**, ao afirmar que as crianças não estão seguras em casa “*Porque os pais podem-lhe bater outra vez*”, ainda que não acrescente mais informação.

O Cristiano Ronaldo (CI), a Lisa (CNI) e a Joana (CNI) adoptam um discurso um pouco indeciso, ao afirmar que as crianças estão mais ou menos seguras em casa, tal como refere o Cristiano Ronaldo (CI):

*Margarida – Pois, mas os pais podem bater nas crianças dentro de casa, ou não?*

*Cristiano Ronaldo – Sim.*

*Margarida – Então achas que as crianças estão seguras em casa, mesmo assim?*

*Cristiano Ronaldo – Mais ou menos.*

*Margarida – Mais ou menos? O que é que isso quer dizer?*

*Cristiano Ronaldo – Que estão pouco seguras em casa*

O mesmo acontece com o Cristiano (CNI), ao afirmar que estão seguras em casa, ainda que ao longo do discurso acabe por reconhecer que só estão mais ou menos seguras em casa:

*Cristiano – Se estivermos em casa, sem os pais nos baterem, tipo portarmo-nos bem, ficamos em casa seguros, com eles, sem eles nos baterem.*

*Margarida – Mas quando eles batem, estão seguras na mesma?*

*Cristiano – Mais ou menos.*

Também o Ronaldo (CNI) adopta um discurso ambivalente, começando por afirmar que as crianças estão seguras em casa, mudando de opinião ao longo do discurso, tal como se verifica a seguir:

*Margarida – Mas onde é que os pais costumam bater mais nos filhos? É em casa ou na rua?*

*Ronaldo – Em casa.*

*Margarida – E estão? As crianças estão seguras em casa? Achas que estão seguras em casa?*

*Ronaldo – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – Achas, porque? Não lhes acontece nada em casa?*

*Ronaldo – Não, com os pais não.*

*Margarida – Mas não são os pais que costumam bater nos filhos?*

*Ronaldo – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – E mesmo assim achas que estão seguras em casa?*

*Ronaldo – Não.*

Já a Mariana (CI) acha que, apesar de os pais baterem às crianças, elas estão seguras em casa:

*Margarida – Em casa, achas que os pais não lhe podem bater, em casa?*

*Mariana – Podem bater, mas não pode ser muito de força, só devagarinho.*

E a Raquel-B (CNI) também afirma que “*Sim. [...] Podem dar estaladas e podem também pô-los de castigo*”. Ainda que ocorram maus-tratos, por parte dos pais, a Raquel-B continua a achar que as crianças estão seguras em casa. A particularidade e privacidade subjacente ao ambiente familiar legitimaram durante séculos a ocorrência do fenómeno dos maus-tratos, assente na rigidez dos costumes.

As crianças da amostra distinguem violência ‘dos outros’ da violência ‘parental’, o que legitima que, para algumas crianças, estarem em casa é sempre seguro e, ao invés, outras crianças põem esta questão em causa, devido à própria família.

Sabe-se hoje que os maus-tratos a crianças, em Portugal, são sobretudo intrafamiliares. Vários estudos têm abordado esta questão da violência conjugal e da violência exercida sobre a criança, nomeadamente estudos apresentados por Almeida, André e Almeida (1999), que concluem que mais de metade (65%) dos casos de maus-tratos estudados tinham patentes a violência parental, onde o agressor residia, na maioria, com a criança, no seu núcleo familiar mais próximo.

A segunda categoria mais evidenciada é a segurança das crianças em casa associada à **violência física para educar**, referida por 4 crianças.

A Beatriz (CI) acha que as crianças estão seguras em casa, mesmo que os pais batam às crianças, pois a Beatriz, quando questionada se os pais não podiam bater às crianças, em casa, refere que *“Pode. Se ela fizer asneiras”*. A Cristiana (CI) adota também uma postura semelhante, ao afirmar que as crianças estão seguras em casa e que os pais podem bater, como forma de educar, tal como se pode constatar a seguir:

*Margarida – E em casa, às crianças, não pode acontecer nada?*

*Cristina – Não, estão mais seguras.*

*Margarida – Porquê? Porque têm os pais?*

*Cristina – Sim.*

*Margarida – Mas os pais também podem bater dentro de casa, ou não?*

*Cristina – Podem.*

*Margarida – Estão seguras, então as crianças?*

*Cristina – Estão, só que às vezes os pais batem, porque eles abusam.*

Duas crianças têm também um discurso semelhante, quando inquiridas se as crianças poderiam ser maltratadas em casa. O Filipe (CI) refere que *“Sim, se abusarem”* e a Mia (CNI) acrescenta que *“[...] os pais podem-lhes bater ou... mas quem tiver uns pais que ele pode confiar, ou ela, nos pais, e não lhe baterem, estão seguras em casa.”*.

A **satisfação das necessidades básicas** é outra das categorias criadas, referida por 3 crianças, nomeadamente a Cátia (CI), que, apesar de concordar, afirma que nem todas as crianças estão seguras em casa, *“Porque algumas têm condições nas casas, têm comida, têm... muitas coisas, têm roupas, ... e as outras não, têm casas pobres, sem comida, sem água, sem cama, sem sofá, sem almofadas, sem cobertores”* e a Raquel-B (CNI), que afirma que só algumas crianças estão seguras em casa *“Porque devem ter fome, não têm casa”*. Já a Sofia-B (CNI) associa a segurança em casa à forma como os pais protegem as crianças:

*Sofia – Depende de como se derem com os pais.*

*Margarida – Como assim?*

*Sofia – Se uma criança se der mal com os pais, aí já não se deve sentir tão bem em casa.*

*Margarida – Eu estou a falar ao nível de segurança...*

*Sofia – Talvez.*

*Margarida – Talvez? O que é que isso quer dizer, talvez?*

*Sofia – Depende se os pais forem mais protectores.*

*Margarida – Se os pais forem mais protectores, elas sentem-se mais seguras?*

*Sofia – Sim.*

*Margarida – E se os pais não forem tão protectores?*

*Sofia – Sentem-se sozinhas.*

Apesar das crianças afirmarem que a casa é um porto seguro para elas, outras categorias são criadas a partir das respostas, nomeadamente o facto de as crianças poderem ser **raptadas**, em casa, tal como referem o Ronaldo (CNI) e a Lisa (CNI). Diz esta última:

*Lisa - “[...]... pode entrar alguém em casa e os pais terem saído...*

*Margarida – E o que lhes acontece se os pais não estiverem em casa e entrar lá alguém?*

*Lisa – O filho pode ser raptado [...].*

A **morte** é outra categoria que desponta do discurso de duas crianças, o da Lisa (CNI), quando afirma que apesar da casa ser um local seguro, “ *[...] pode ser morto ou magoar.*” e o discurso do Cristiano (CNI), que parece fazer uma referência a pessoas que morreram de overdose ou acidente doméstico, ao afirmar:

*Cristiano – Porque se ficarmos em casa não nos acontece nenhum mal, mas se ficarmos na rua pode aparecer algum homem e rouba-nos e leva-nos para outro sítio.*

*Margarida – Mas há crianças que morrem em casa!*

*Cristiano – Pois... e isso é porque começam a tomar muitas coisas e morrem.*

O Plano de Acção para a Segurança Infantil refere que os traumatismos e as lesões são a principal causa de morte das crianças e jovens entre os 0 e os 19 anos, no nosso país, e se compararmos Portugal com os 24 países que participaram no projecto CSAP - Child Safety Action Plan, (Relatório Europeu de Segurança Infantil, ESCA - European Child Safety Alliance, 2009), verifica-se que este ocupa o 18º lugar quanto às taxas de mortalidade por traumatismos e lesões nestas faixas etárias. Apesar de desde a década de 80 ter havido uma diminuição das taxas de mortalidade devido a traumatismos e lesões em crianças, no início do século, esta volta a aumentar.

O **assalto** surge apenas referido por 1 criança, a Mia, que refere que as crianças estão mais ou menos seguras em casa, justificando “*Porque as pessoas podem-lhes assaltar, os pais podem-lhes bater ou... mas quem tiver uns pais que ele pode confiar, ou ela, nos pais, e não lhe baterem, estão seguras em casa*”.

## Conclusão preliminar

Conclui-se que a maioria acha que as crianças estão seguras em casa, no entanto as crianças não institucionalizadas apresentam um número superior de categorias (6 categorias) ao das crianças institucionalizadas (3 categorias), e um número bastante superior de respostas: 12, as crianças não institucionalizadas e 6 as crianças institucionalizadas. Consta-se ainda que três categorias emergem somente dos discursos das crianças não institucionalizadas, nomeadamente a referência ao rapto (1 criança), à morte (1 criança) e o assalto (1 criança). Nas restantes três categorias, as crianças institucionalizadas destacam-se nas respostas dadas, apenas com excepção da violência física como forma de educar, apontada por 3 crianças institucionalizadas e somente 1 criança não institucionalizada. As outras duas categorias são mais enunciadas pelas crianças não institucionalizadas: a violência física é referida por 4 crianças não institucionalizadas e 2 institucionalizadas, e a satisfação das necessidades básicas é apontada por 2 crianças não institucionalizadas e 1 criança institucionalizada.

Pelo contrário, as crianças que respondem que não estão seguras em casa são, na maioria, as crianças institucionalizadas – 4 crianças, sendo que das crianças não institucionalizadas apenas 1 refere que as crianças não estão seguras em casa, apontando esta como motivo a violência física. Das 4 crianças institucionalizadas que afirmam que as crianças não estão seguras em casa, 3 afirmam, por sua vez, que tal se deve a questões de segurança e 1 refere a utilização da violência física como forma de educar.

A experiência de vida poderá justificar a resposta destas 4 crianças institucionalizadas que afirmam que a casa não é um lugar seguro.

A grande maioria afirma que as crianças estão seguras em casa, sobretudo devido à garantia de protecção relativa à violência física, ainda que algumas se mostrem reticentes quanto à resposta e outras acham que, apesar da violência exercida pelos pais, continuam, ainda assim, seguras em casa. A segurança em casa também se deve ao facto de em casa verem satisfeitas as suas necessidades básicas. Três crianças institucionalizadas sentem-se seguras em casa.

Algumas crianças acham que a casa não é um local seguro, devido a questões de segurança, uma vez que se podem aleijar, devido à utilização da violência, nomeadamente a utilização da violência física como forma de educar.

Uma questão levantada pelas crianças é a forma de educação parental e a correlação que estabelecem entre a violência física exercida pelos progenitores e a sua segurança. Algumas das crianças da amostra têm uma postura implicitamente crítica a esta questão, uma vez que, sendo questionadas se se sentem seguras em casa quando os pais lhes batem, respondem: “*Mais ou menos*” e “*Que estão pouco seguros em casa*” (Cristiano Ronaldo, CI) ou Ronaldo (CNI) que responde com um simples “Não”.

A Sofia-B (CNI) levanta ainda a questão da relação pais protectores/segurança. Aqui, os pais surgem como protectores e a criança, para se sentir segura, terá de ser protegida. Se os pais não forem protectores, diz-nos a Sofia-B, as crianças “sentem-se sozinhas” – o que nos leva a pensar que a falta de protecção parental pode ser outra forma de maus-tratos e que o sentir-se sozinha é um forma de insegurança.

Há, assim, opiniões divergentes nesta amostra. Nem todas as crianças sentem que a casa é um porto de abrigo seguro.

Sabe-se hoje que é dentro do cenário familiar que os maus-tratos ocorrem com maior incidência, ainda que, como salienta Almeida *et al.* (1999b:93), tal seja um paradoxo para as famílias da modernidade. De facto, a família é vista como um lugar privado de companheirismo entre os respectivos elementos, o que, por sua vez, levou a que os maus-tratos no seio da família não fossem discutidos publicamente mais cedo, nem tão pouco encarados socialmente como um problema.

### **1.5.2.Segurança na rua?**

Quando questionadas, na entrevista individual, acerca da segurança das crianças na rua, todas as crianças respondem, sendo que somente 1 criança (institucionalizada), a Mafalda, afirma que as crianças estão seguras na rua, ainda que sem especificar e as restantes afirmam que não, pelos seguintes motivos: rapto (12 crianças), acidente (5 crianças), bater (3 crianças), doença (2 crianças), assaltos (2 crianças), morrer à fome (1 criança), e perder-se (1 criança).

Assim, na análise desta dimensão, a categoria com maior relevo, e que justifica o facto de as crianças considerarem que a rua não é um lugar seguro, prende-se com o

poderem ser **raptadas**, expressado por 12 crianças (7, segundo as crianças não institucionalizadas, e 5, no entender das crianças institucionalizadas), chegando mesmo a pormenorizar a forma como o rapto pode acontecer, tal como refere o Cristiano Ronaldo (CI): “*Podem-lhes raptar. [...] e podem pôr-lhes álcool num pano, na boca e elas desmaiam*”. São apresentados dois motivos subjacentes ao rapto, ou porque as crianças se afastam dos pais, segundo a Lisa (CNI) e a Mariana (CI), em que a última refere: “*Podem-se desviar dos pais e vir algum vadio e levá-la.*”, ou porque estão sozinhas, segundo a Raquel-A (CI): “*se estiver sozinha pode vir uma pessoa desconhecida e levá-la.*” A imaginação das crianças faz com que a Joana divague, acrescentando: “*Podem raptar as crianças e podem-nas levar para um sítio em que ninguém saiba onde é que elas estão*”.

O **acidente** é a segunda categoria mais relevante nas respostas das crianças, embora seja referida apenas por 5 crianças, todas elas institucionalizadas. Enquanto a Kiara (CI) afirma que pode acontecer um acidente, as restantes 4 crianças afirmam que podem ser atropeladas; a Cristiana (CI) e a Mariana (CI) não especificam por quem, mas a Cátia (CI) acha que podem ser atropeladas por um comboio ou um carro (“*Pode passar um carro e atropelá-las, um comboio, podem morrer*”), e o Filipe por carros ou “*Podem cair à linha do comboio*”.

Três crianças, todas elas não institucionalizadas, fazem referência à terceira categoria mais incidente – **bater**, quando atestam que não estão seguras na rua porque “*alguém pode-lhes bater*” (Mia, CNI) ou como afirma o Bernardo (CNI) “*porque há muitas pessoas que a gente não conhece e `tau`!*”. O Cristiano (CNI), por sua vez, é mais específico quanto ao agressor das crianças na rua: “*Não, porque pode aparecer um cigano qualquer e começa a andar à bulha, e isso...*”.

Outras categorias surgem com menor relevância, nomeadamente a **doença**, apresentada por 2 crianças, a Cátia (CI) e o Bernardo (CNI).

A rua não é segura devido aos **assaltos**, segundo 2 crianças, ambas não institucionalizadas, tal como explica o Hélder (CNI): “*Uma pessoa pode-lhes roubar...[...] Pode conversar com um ladrão e dizer tudo sobre ela ou ele.*”

Duas categorias são apresentadas por uma criança cada, o **morrer à fome**, apontado por 1 criança não institucionalizada, a Raquel-B, quando diz que na rua as crianças “*podem morrer à fome*” e a categoria da **perda das crianças**, também no entender de 1 criança institucionalizada, a Kiara.

Constata-se, portanto, que as crianças não institucionalizadas apresentam um leque mais variado de categorias, relacionadas com a não segurança na rua (as crianças institucionalizadas 4 categorias e as não institucionalizadas 5 categorias), e simultaneamente um número maior de respostas (as crianças institucionalizadas 12 respostas e as não institucionalizadas 14 respostas). A única criança que responde que as crianças estão seguras na rua não apresenta uma justificação, pelo que não foi possível categorizar esta resposta.

A categoria mais mencionada – o rapto (12) é referida maioritariamente pelas crianças não institucionalizadas (7). Três categorias são expostas apenas pelas crianças não institucionalizadas – morrer à fome, baterem-lhes e serem assaltadas e duas categorias são referenciadas apenas pelas crianças institucionalizadas – o acidente e perderem-se. A doença é relatada uma vez, quer pelas crianças institucionalizadas, quer pelas crianças não institucionalizadas.

### **Conclusão preliminar**

Quase 100% da amostra considera que as crianças não estão seguras na rua, sobretudo devido a possíveis raptos, quer porque se afastam dos pais, quer porque estão sozinhas; possíveis acidentes, atropelamentos (com carros ou comboios); poderem bater-lhes; poderem ficar doentes; poderem ser assaltados; poderem ainda morrer à fome ou perderem-se.

De referir a exceção de uma criança institucionalizada que acha que a rua é segura. Esta criança, quando questionada acerca da segurança da casa, acabou também por não especificar a sua resposta, referindo somente que “*o meu pai e a minha mãe não batem*”. O que nos parece ser uma contradição, se, por um lado, a rua é segura, por outro, a questão da segurança em casa foi contornada com uma expressão, aparentemente positiva.

Algumas crianças, nos seus discursos, foram apresentando os locais que consideram ser os mais seguros para as crianças, nomeadamente a escola. Já a Lisa (CNI) refere que “*Em lado nenhum.*”, acabando depois por especificar “*Com a família.*”. A Lisa, o Hélder e a Raquel-B (cni) consideram que a casa é um local mais seguro que a rua.



O rapto foi a categoria mais evidenciada como a forma de maior insegurança na rua. De referir que quase todas estas crianças se sentem inseguras na rua. A rua aparece assim como um possível local de violência, um local de maus-tratos.

Comparando os dois grupos da amostra, verifica-se que, para as crianças institucionalizadas, a insegurança que a rua traz assenta sobretudo no facto de poderem ter acidentes ou serem raptadas, enquanto as crianças não institucionalizadas referem o rapto e o bater. A doença é mencionada apenas por duas crianças, uma de cada grupo. Só as crianças não institucionalizadas têm medo de serem assaltadas (duas), e de morrerem à fome (uma), ou que lhes batam (três), assim como só as institucionalizadas temem os acidentes (cinco) ou perderem-se (uma).

Concluindo, o local seguro para esta amostra é a casa, apesar das categorias criadas através dos discursos das crianças, como possíveis causas de insegurança. A dificuldade inerente à privacidade do lar, torna difícil a percepção da dimensão que os maus-tratos assumem dentro da estrutura familiar.

## **1.6. Sujeito de maus-tratos**

Uma vez que o fenómeno dos maus-tratos entre pares assume cada vez mais contornos visíveis, pretende-se saber até que ponto as crianças da amostra intervêm ou são espectadoras na prática do *bullying*. Este termo pretende dar conta de actos agressivos ou de intimidação, podendo ocorrer de uma forma intencional ou repetida, mas sem um motivo aparente, e numa relação de poder desigual (Olweus, 1993; Almeida *et al.*, 1994), o que consequentemente fragiliza as vítimas, afectando as suas capacidades pessoais e sociais (Olweus, 1991).

As agressões podem ser directas, desde bater, chamar nomes, usar a força para obrigar alguém a fazer algo que não quer; ou indirectas, no sentido de rejeitar/ humilhar, nomeadamente a atribuição de alcunhas ofensivas, exclusão de participação em actividades, ridicularização, utilização de gestos que intimidam, entre outros (Almeida, 1995).

O *bullying* é um fenómeno que ocorre actualmente em todos os níveis de ensino, não estando, portanto, cingido a uma etapa escolar, desenvolve-se em vários contextos, quer rural, quer urbano, quer em escolas públicas, quer em escolas privadas (Silva M., 2007).

Era necessário perceber quem são as crianças sujeitos de maus-tratos, entre-pares, para a qual se questionou, nas entrevistas individuais, “Já fizeste mal a alguém?”, “Já bateste a algum dos teus amigos?” e “Alguns dos teus amigos já te bateu?”

Na análise desta dimensão, perante a questão “*Já fizeste mal a alguém?*”, à qual todas as crianças amostradas respondem, verifica-se que 6 crianças referem **nunca** terem feito mal a alguém, das quais 2 são crianças institucionalizadas e 4 são crianças não institucionalizadas. Tal como refere o Bernardo (CNI): “*Não, só insultei*”. A Raquel-B (CNI), apesar de nunca ter feito mal a alguém, afirma que quase o fez:

*Margarida – Nunca fizeste mal a ninguém?*

*Raquel – Quase.*

*Margarida – Quase, a quem?*

*Raquel – A uma aqui grande, que não nos deixa em paz.*

*Margarida – E faz-vos mal?*

*Raquel – Faz, e a nossa professora disse para nós nos defendermos.*

*Margarida – Mas ela bate-vos?*

*Raquel – Bate-nos.*

Assim, 13 crianças afirmam já terem feito mal a alguém. De salientar que, nestas idades, as relações das crianças no grupo de pares assentam em várias formas de organização hierárquica e relações de poder que levam a que os jovens sejam muitas vezes alvo de vitimizações entre pares (Ameida *et al.*, 2008). As crianças institucionalizadas são, portanto, as que mais razões apontam para justificarem terem feito mal a alguém (8 crianças), já que só 6 crianças não institucionalizadas apresentam razões.

No que concerne às razões apontadas para as crianças fazerem mal a alguém, destaca-se como categoria mais incidente a **defesa pessoal**, referida por 6 crianças (4 institucionalizadas e 2 não institucionalizadas), que afirmam que o fizeram para se defenderem, tal como refere a Cátia (CI): “*Porque ela meteu-se comigo e eu meti-me com ela. Ela manda-me bocas e eu dou-lhe chapadas.*” [referindo-se à irmã] ou o Hélder (CNI), que afirma:

*Hélder – Às vezes defendo-me.*  
*[...] Margarida – E quando fazes mal, é na brincadeira?*  
*Hélder – Às vezes nós jogamos, todos.*  
*Margarida – E tu fazes mal a muitos meninos?*  
*Hélder – Quando estamos a brincar todos.*  
*Margarida – Na brincadeira, só?*  
*Hélder – À luta, uns bonecos.*

Percebe-se, assim, que os maus-tratos praticados por esta criança surgem como resposta à violência de que é alvo, sendo, por consequência, visto como um mecanismo de defesa pessoal.

A Raquel-A (CI), por seu turno afirma já ter feito mal a alguém, nomeadamente batendo, porque “*Estava-me a enervar*”.

Sete crianças (4 não institucionalizadas e 3 institucionalizada) afirmam já terem feito mal a alguém, mas **não especificam o motivo**, como refere a Lisa (CNI):

*Margarida – E tu, já fizeste mal a alguém?*  
*Lisa – Às vezes, na brincadeira, mas nunca magoei.*  
*Margarida – Nunca magoaste?*  
*Lisa – Só a fingir, na brincadeira, às vezes.*

E ainda como relata a Kiara (CI):

*Kiara – Às vezes.*  
*Margarida – Já? A quem? Na escola?*  
*Kiara – Já.*  
*Margarida – A quem? Aos teus amigos?*  
*Kiara – Aos meus amigos.*  
*Margarida – Fizeste mal aos teus amigos, só?*  
*Kiara – Não.*  
*[...] Aos que me odeiam [dito muito rápido].*

Verifica-se, deste modo, que são as crianças institucionalizadas aquelas que mais afirmam terem feito mal a alguém (8 crianças institucionalizadas e 6 crianças não institucionalizadas), sendo o motivo predominante a defesa pessoal (4 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas), apesar de 7 crianças não

especificarem qual o motivo (3 crianças institucionalizadas e 4 crianças não institucionalizadas) e de apenas 1 criança institucionalizada apresentar como motivo o facto de alguém a enervar.

Ainda no âmbito da dimensão de sujeito de maus-tratos, quando questionadas acerca da questão “*Já bateste a algum dos teus amigos?*”, as respostas diferem das dadas na questão anterior, sendo que todas as crianças responderam.

Na análise desta dimensão, foram criadas três categorias associadas a quem respondeu já ter batido a algum dos seus amigos: defesa pessoal, brincadeira, e sem especificação do motivo. Cinco crianças referem terem batido a amigos como forma de **defesa pessoal** (4 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada) e 5 crianças **não especificam o motivo** de o terem feito (4 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada). Somente 2 crianças (não institucionalizadas) afirmam já terem batido a amigos, **na brincadeira**. Oito crianças reconhecem nunca terem batido a nenhum dos seus amigos.

A categoria da defesa pessoal emerge no discurso de algumas crianças, como justificação para o acto de baterem a amigos, tal como afirma o Bernardo (CNI): “*Sim, só se eles baterem-me é que eu bato*” ou como refere a Mariana (CI):

*Mariana – Em alguém bati. Mas amigos... não.*

*Margarida – Então em quem bateste? Só nos meninos daqui?*

*Mariana – Os meus amigos da escola é só empurrõesitos e isso... e ralar, e alguns meninos, quando... também bato nos meus amigos quando eles abusam, mas não bato muito de força.*

*Margarida – Então bates devagarinho?*

*Mariana – É só um raspanete.*

Apesar de considerarem que já bateram a alguns dos seus amigos, 2 crianças afirmam que o fizeram na brincadeira, como refere a Lisa (CNI) “*A fingir, nuns jogos e isso, a fingir que bato, e isso*” e mesmo a Sofia-B (CNI) que apesar de referir que nunca bateu, acrescenta que “*Não, a não ser que fosse na brincadeira, devagarinho*”.

Um número considerável de crianças (8 crianças) diz nunca ter batido a nenhum dos seus amigos, apesar do Zé (CI) reconhecer que “*bater não. Zangar só.*”

Assim, não é relevante a diferença de categorias criadas a partir dos discursos das crianças da amostra, com excepção da resposta dada pelas crianças não institucionalizadas, as únicas que admitiram já terem batido a amigos, mas na brincadeira. Uma vez mais são as crianças não institucionalizadas que mais referem nunca terem batido a algum dos seus amigos (6 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas). A este respeito, estudos de Olweus (1993) traçam um perfil dos agressores, sendo estes normalmente indivíduos pouco empáticos, oriundos de famílias desestruturadas e pautadas pelo fracasso relacional e afectivo entre os seus membros. Contudo, os jovens que têm atitudes enquadradas no fenómeno do *bullying* poderão vir a ser adultos com comportamentos violentos e atitudes anti-sociais, delinquentes ou criminosos (Cerezo, 2001).

Pretendeu-se saber se as crianças são vítimas do bullying através da questão: “*Algun dos teus amigos já te bateu?*”, à qual todas as crianças responderam, verifica-se que a maioria responde que sim – 16 crianças (9 crianças institucionalizadas e 7 crianças não institucionalizadas). Nas suas respostas, algumas crianças foram apontando motivos, pelo que foram criadas 4 categorias, a partir das respostas afirmativas: ser grosseiro (2 crianças), resposta a bater (1 criança), defesa (1 criança) e as respostas que não apresentaram motivo (12 crianças).

O motivo mais referido pelas crianças que afirmam que algum dos seus amigos já lhes bateu prende-se com o facto de eles próprios terem atitudes **grosseiras**, como acontece com a Cátia (CI), que refere que já lhe bateram: “*Porque eu e umas amigas minhas estávamos a brincar e ele começou-nos a gozar e nós gozamos-lhe a ele e depois ele bateu-nos*”, ou a Kiara (CI) que também diz que lhe bateram “*Porque às vezes resmungo com eles*”.

Outras duas categorias foram referidas por 1 crianças cada: resposta a **bater** e **defesa**. Assim, uma das crianças confessa que já lhe bateram porque ela própria lhes bateu, tal como refere a Cristina (CI) “*Porque quando eu lhes bato eles também me batem*”. A Mia (CNI), por sua vez, é a criança que afirma que já lhe bateram porque estava a defender o irmão:

*Margarida – Já te bateu porquê?*

*Mia – Porque o meu irmão estava a brincar com um amigo e esse amigo levou-lhe a sério e eu disse para ele parar e ele deu-me um murro na testa.*

*Margarida – E magoaste-te?*

*Mia – Sim.*

*Margarida – E o que é que tu fizeste?*

*Mia – Eu meti aqui uma fita [aponta para a testa], porque me doeu muito a cabeça.*

*Margarida – Mas fizeste queixa a alguém?*

*Mia – Fiz.*

*Margarida – A quem?*

*Mia – À auxiliar cá da escola.*

*Margarida – E o que é que ela fez?*

*Mia – Pós-lo de castigo, e depois, cada vez que nos encontrávamos cá na escola ele começava-nos a chamar nomes, palavrões.*

Um número significativo de crianças – 11, nos seus discursos, refere que um amigo já lhe bateu, **sem contudo especificarem por que motivo**. A Mafalda (CI) afirma que foi a irmã que lhe bateu e a Sofia-A (CNI), quando questionada se algum amigo já lhe bateu, afirma somente que poucas vezes.

Algumas crianças ainda referem que, quando algum amigo lhes bate, fazem queixa à professora ou às auxiliares, como aconteceu com a Joana (CNI), a Mia (CNI), a Raquel-B (CNI), o Cristiano Ronaldo (CI), o Hélder (CNI) e a Lisa (CNI).

As crianças institucionalizadas são as únicas que fazem alusão à categoria ser grosseiro (2 crianças) e resposta a bater (1 criança). Já no que diz respeito à defesa, esta categoria não é aludida, senão por 1 criança não institucionalizada. Quase em igual número, as crianças institucionalizadas e não institucionalizadas reconhecem que já algum amigo lhes bateu, sem, contudo, apresentarem um motivo: 6 crianças institucionalizadas e 5 crianças não institucionalizadas.

## **Conclusão preliminar**

Concluiu-se, no que diz respeito à dimensão do sujeito de maus-tratos, que a maioria das crianças reconhece já ter feito mal a alguém, quer como forma de defesa pessoal/retaliação (sobretudo crianças institucionalizadas), quer por brincadeira (só crianças não institucionalizadas), sendo que algumas não especificam o motivo (sobretudo crianças institucionalizadas) e outras referem nunca ter feito mal a alguém.

À grande maiorias das crianças da amostra, os amigos já lhes bateram, no entanto poucas apresentam motivos. Estes devem-se ao facto das próprias crianças serem

grosseiras com os amigos (porque gozam ou resmungam com o agressor/amigo), elas lhes baterem (crianças institucionalizadas), ou defenderem o irmão (crianças não institucionalizadas). Perante a agressão, algumas crianças afirmam que costumam fazer queixa à professora ou às auxiliares.

A violência gera violência. Assim o entendem algumas destas crianças que afirmam que já bateram a outras como auto-defesa ou retaliação. Estão neste grupo crianças institucionalizadas. Outras fizeram-no por brincadeira ou então nunca bateram – crianças não institucionalizadas. Contudo, os comportamentos podem transformar-se em comportamentos de delinquência juvenil em adolescentes jovens, mais visíveis nos rapazes (Sudermann & Jaffe, 1999). Estudos de Olweus mostram ainda que os agressores na escola têm quatro vezes mais probabilidade de serem condenados em penas julgadas, do que as crianças que nunca foram agressores na escola (*cit in* Pereira, 2006).

As crianças institucionalizadas revelam, mais uma vez, um maior contacto com o mundo da violência. Pode aqui estabelecer-se uma relação com a categoria apontada no ponto 4 – consequências dos maus-tratos – em que é apresentada a categoria das alterações comportamentais, pois como dizia o Cristiano Ronaldo (CI) no seu discurso “*Alguns...choram e outros ficam nervosos e depois batem, ...*”.

As crianças vítimas de maus-tratos podem tornar-se elas próprias violentas. Sabe-se hoje que as crianças expostas à violência parental apresentam, no seu dia-a-dia, problemas de comportamento, nomeadamente a agressividade com os pares – manifestada através do *bullying* (Graham – Bermann, 1998).

Cerezo (1992) concebe as vítimas como indivíduos/grupos que são de alguma forma prejudicados, sem estatuto, se recursos, sem habilidade ou sem condições circunstanciais para porem fim aos actos a que são sujeitos. Outra característica apontada é a dificuldade de relacionamento e insegurança das vítimas e a falta de amigos. A estes aspectos junta-se, muitas vezes, o baixo rendimento escolar (Cerezo, 2001).

Este fenómeno, porém, não envolve apenas os protagonistas: agressor e vítima, como todos os espectadores que não se intrometem, com medo de eles próprios serem futuras vítimas ou sofrerem represálias.

Ainda que os maus-tratos ocorram ente as nossas crianças e jovens, estes continuam a ser ignorados pelos adultos, esquecendo, muitas vezes, as consequências que este fenómeno pode originar, no que diz respeito ao desenvolvimento das mesmas.

## 1.7. Punição

*“Qualquer um pode zangar-se – isso é fácil. Mas zangar-se com a pessoa certa, na justa medida, no momento certo, pela razão certa e da maneira certa – isso não é fácil.”*

*Aristóteles*

Este ponto pretende dar resposta à quarta questão de investigação colocada, nomeadamente: **As crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?** Sabe-se que a agressão física é uma prática punitiva ainda generalizada no seio da família, devido a questões culturais, pois os castigos físicos, enquanto forma de educação, estão ainda enraizados na nossa cultura (Leandro, 1988). Vários estudos (Amaro F., 1988; Calheiros, 1997; Silva, 1995; Ameida *et al.*, 1999a), tal como mencionado anteriormente, revelam que os maus-tratos não se distribuem de igual forma por todo o país. O Norte do país, onde esta investigação foi realizada, apresenta valores mais elevados, considerando-se a castigo físico como método educativo legítimo. Contudo, agressão física e práticas educativas inadequadas são dois contextos distintos (Leandro, 1988).

Estudos realizados mostram que as crianças, que vivem em contextos familiares violentos, aceitam a violência mais facilmente, como forma de legitimar o poder e controlar os outros, utilizando a violência com os pares ou adultos (Sudermann, Jaffe & Watson, 1996).

A aceitação da punição como forma de educação, ao longo dos tempos, tem sido controversa. A punição tem sido legitimada, com base no propósito de não se poder fazer tudo o que a criança quer. A proibição dos castigos corporais, pelos pais, só recentemente foi integrada em legislações europeias, nomeadamente a partir dos anos 80 (Casas, 1998.)

O Ocidente passou por grandes mudanças, no decorrer do século XX, no que diz respeito ao lugar que a criança ocupa na família, mudanças essas que, segundo Vanessa Cunha (2008), passam por ser *quantitativas*, através de um retrocesso da fecundidade, e *qualitativas*, assente nas motivações para a procriação e nas novas funções dos filhos, que deixam de ser predominantemente instrumentais para passarem a ser sobretudo afectivas.



Pretendia-se saber quais os costumes dos pais contemporâneos, no tocante às formas de castigo utilizadas para punir os filhos, quando estes se portam mal. Assim, neste contexto, onde é difícil deslindar o que é a punição e o que é a educação, na entrevista individual, colocou-se a questão “*Quando te portas mal, como é que os teus pais te costumam castigar? Concordas com o que eles fazem?*”, todas as crianças deram uma resposta.

Na análise da dimensão da punição, foram criadas várias categorias: tarefas domésticas, estudo, privações, punição verbal, punição física e outras.

As categorias que têm mais incidência são a da punição física e das privações, referidas ambas por 9 crianças. A **punição física** é mencionada por 6 crianças institucionalizadas e 3 crianças não institucionalizadas, e ocorre sob várias formas, segundo especificam algumas crianças, nomeadamente através da utilização da vassoura, como refere a Cátia (CI): “*Aí o meu pai batia-me quando eu era mais pequena. [...] Com a vassoura*”. O Zé (CI), faz referência à punição física exercida com um sapato (“*O meu pai batia-me com o sapato e a minha mãe não me batia*”). Já a Mariana (CI) menciona a utilização das mãos, uma vez que, como refere, os pais “*Davam-me só uma palmadita na mão.*”, tal como acontece com a Joana (CNI).

Alguns estudos (Greenbaum *et al.*, 1988; Olweus, 1991) mostram que os pais de crianças agressivas e que praticam o *bullying* têm tendência a utilizar como forma de disciplina a punição, sobretudo com a utilização de castigos físicos. Esta forma de punição pode futuramente influenciar o comportamento da própria criança.

A categoria das **privações** é mencionada por 3 crianças institucionalizadas e 5 crianças não institucionalizadas, e é referida atendendo a vários temas, privação de ver televisão, estar fechada no quarto, sem brincar, sem se relacionar com os amigos e sem ter doces.

Algumas crianças referem ficar sem televisão durante uma semana, como diz a Sofia-A (CNI): “*Não ver televisão. [...] Uma semana*” ou o Cristiano (CNI), que “*Ah, uma semana sem ver televisão [...]*”. O Hélder (CNI) também fica sem ver televisão, embora não mencione por quanto tempo.

A privação ao nível do isolamento no quarto está patente no discurso da Raquel-A (CI), que diz “*Punham-me num quarto fechado.*”, privada simultaneamente da televisão, no discurso da Joana (CNI) (“*mandam-me para o meu quarto*”) e do Zé (CI), quando refere:

Zé – Punham-me no quarto escuro.

Margarida – Fechado?

Zé – Sim.

Margarida – E o que faziam?

Zé – Punham-me na cadeira.

Margarida – Contra a parede?

Zé – Sentado.

A privação da brincadeira dá-se ao nível do computador, de jogar *playstation* ou jogar à bola. O Ronaldo (CNI) é uma das crianças que refere que o castigo é ao nível da privação da utilização do computador, quando diz: “*não me deixam ir para o computador, não me deixam ir jogar à bola [...] Duas semanas*”. Já o Cristiano (CNI) é privado de jogar *playstation*, como conta: “*Ah... uma semana sem [...] sem jogar playstation e outras coisas*”. O Hélder (CNI) é privado de jogar à bola.

Apenas uma criança refere que é privada de estar com os amigos, como forma de castigo, quando se porta mal, o Hélder (CNI): “*Às vezes deixo de ver televisão, outras vezes não posso jogar à bola, estar com os meus amigos... e mais nada.*”

A Cátia (CI) é a única criança privada de comer doces e é a que relata quase todas estas privações, quando refere que fica “*Sem ver televisão, às vezes sem brincar com os meus amigos, sem estar com as minhas irmãs e sem receber doces.*”

A **punição verbal** emerge no discurso de 6 crianças, 4 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas. A Beatriz (CI) diz que os pais “*ralhavam, mas não punham de castigo.*”, tal como a Cristiana (CI) cujos pais “*resmungavam*”. A Mafalda (CI) diz que a mãe nunca bateu: “*Se nós arrancávamos plantas, a minha mãe ralha, se não olha. [...] Nunca me bateu.*”. Já a Raquel-B (CNI) diz que “*Só se zangam e mais nada*”. Para algumas crianças, a punição verbal tem o intuito de educar, como refere a Mariana (CI): “*Se eu me portasse mal davam-me um raspanete. [...] E davam-me uma lição e explicavam-me que não se deve andar a fazer asneiras, nem andar aí...*” ou a Sofia-B (CNI):

Sofia – *Fazendo-me ver como é que... onde é que eu errei.*

Margarida – *E como é que eles fazem isso? A falar?*

Sofia – *Sim.*

Mencionada por 3 crianças, a categoria ‘**outra**’, é criada devido ao facto de 2 crianças institucionalizadas não se lembrarem: a Kiara reconhece que a punham de castigo, mas não se lembra qual era o castigo, e o Cristiano Ronaldo diz não se lembrar dos pais (“*não, não me lembro da minha mãe e do meu pai*”). Já a terceira criança, o Bernardo (CNI), apresenta uma justificação distinta de todas as anteriores, mencionando como era castigado: “*castigando a olhar sempre para a parede, [...] dez minutos*”.

A categoria do **estudo** é mencionada por 2 crianças, ambas não institucionalizadas, como forma de castigo. A Joana diz que “[...] *às vezes dizem-me para eu fazer cópias.[...]*” tal como a Mia, que refere que: “*Costumadamente põem-me a estudar.*”

A realização de **tarefas domésticas**, como forma de castigo, apenas é mencionada por 1 criança, não institucionalizada, a Lisa, que refere a este propósito: “*Põem-me a arrumar a cozinha. [...] Ou às vezes arrumar a casa.*”

A segunda parte da questão prendia-se com o facto de se tentar saber se *as crianças concordavam ou não com o que os pais faziam para as castigarem*, à qual 3 crianças não responderam, uma delas por não se lembrar dos pais. Verifica-se que a maioria concorda com o castigo infligido pelos pais, quando não obedecem às regras estipuladas pelos seus pais (12 crianças, das quais 5 são institucionalizadas e 7 são não institucionalizadas). Somente 5 crianças não concordam com o castigo que têm (3 institucionalizadas e 2 não institucionalizada). Não há informação relativa a 3 crianças, quanto ao facto de concordarem ou não com o castigo que lhes é atribuído, das quais 2 são institucionalizadas e 1 é não institucionalizada.

A Cristiana (CI) concorda que os pais lhe batam, pois, quando interrogada se os pais faziam bem, afirma: “*Fazem, quando alguém se porta mal, depois tem que ser*”, apesar de mudar de opinião, acabando por referir que os pais não deviam bater, mas “*pedir desculpas*” – utilizando um discurso ambivalente. Já a Mariana (CI), que afirma que os pais utilizam a punição verbal e a punição física como forma de castigo, só concorda com a utilização da primeira, porque, como ela refere: “[...] *são filhos e não podem andar a bater, porque são família.*”, acrescentando mais à frente no seu discurso: “*Porque são família, tem que estar juntos e felizes, não vão andar a bater.*”, insistindo, como solução, a utilização das chamadas de atenção: “*Explicar-lhe que não podem fazer asneiras, e que não podem andar aí a partir coisas, nem nada. [...]. Bater podem, mas não é bater muito de força, é só dar uma palmadinha no rabo*”.

A Lisa (CNI) afirma que os pais lhe batem, às vezes, e a põem a arrumar a cozinha ou a casa, concorda que o façam, pois refere que, quando lhe batem, aprende e acrescenta:

*Margarida – Sim! Se tu tivesses um filho e se portasse mal, tu fazias o mesmo?*

*Lisa – Ele se fizesse asneiras piores eu punha-o a arrumar a casa como os meus pais fazem, porque eu só arrumei uma vez. Se fazem asneiras que não são assim muito importantes, punha-os a arrumar a cozinha.*

É esta aceitação naturalizada das crianças que vai contra o art. 19 da Convenção dos Direitos da Criança, que refere que esta tem direito à integridade física: “*Cabe ao Estado tomar as medidas adequadas à protecção da criança sujeita a qualquer forma de violência física, sexual ou mental, a abandono ou tratamento negligente bem como à protecção contra toda a forma de exploração, perpetrados pelos pais ou por outras pessoas a quem está confiada*”. Ainda que seja um acto legalmente punido, a verdade é que é ainda socialmente aceite, tal como estas crianças o vêm demonstrar.

Estudos mostram que as crianças sujeitas a meios com violência aceitam mais facilmente a violência como forma de alguém obter poder e controlo sobre outrem, daí que aceitem os maus-tratos, podendo vir a comportar-se da mesma forma com os pares (Sudermann, Jaffe & Watson, 1996, *cit in* Sani, 2003).

São 5 as crianças que não concordam com o castigo que têm. O Filipe (CI) apresenta um discurso bastante ambivalente, acabando por afirmar que preferia que o pai o castigasse, como refere “*pôr-me num canto sozinho*”, em vez de lhe bater. O Zé (CI) e a Raquel-A (CI), a quem os pais batiam e fechavam num quarto, apresentam outras soluções, o Zé (CI) preferia que o pai lhe desse uma palmada e o pusesse de castigo, e a Raquel-A (CI) preferia que a pusesse de castigo, como alega: “*Não deixar-me ver televisão uma semana*.”. A Joana (CNI) a quem os pais batem, mandam para o quarto e põem a estudar, optava antes por “[...] *os meus pais deve-me castigar e eu não ver televisão*”, mantendo o estudo também como castigo. O Bernardo (CNI), a quem os pais batem para educar, segundo o mesmo, e colocam a olhar para a parede durante 10 minutos, menciona que deviam antes “*Chamar à atenção*”.

Esta criança é a única que valoriza o diálogo, como forma de educação, ideia também apontada pelo estudo de Teresa Seabra (1997), quando aponta duas formas distintas de estratégias educativas: a estatutária e a contratualista, em que, na última, o diálogo é valorizado, acompanhado de estímulos e elogios. Também Os estudos de Kellerhals e

Montandon, de 1991 (*cit in* Seabra, 1997), valorizam a persuasão no que diz respeito à forma de relacionamento entre pais e filhos.

### **Conclusão preliminar**

Os castigos dos pais associados à punição física e punição verbal são sobretudo identificados pelas crianças institucionalizadas, sendo que fazem referência à punição verbal 4 crianças institucionalizadas e 2 não institucionalizadas; e fazem referência à punição física 6 crianças institucionalizadas e 3 crianças não institucionalizadas. São também 2 crianças institucionalizadas que não se lembram dos castigos. No que toca às restantes três categorias, são as crianças não institucionalizadas quem mais as refere, nomeadamente no que diz respeito às privações, afirmadas por 5 crianças não institucionalizadas e 3 crianças institucionalizadas, seguindo-se as outras duas categorias apenas enunciadas por crianças não institucionalizadas: o estudo (2 crianças) e as tarefas domésticas (1 criança).

São as crianças não institucionalizadas as que mais concordam com os castigos (12 crianças), ainda que não haja informação referente a 3 crianças.

Os castigos que os pais atribuem às crianças actualmente são diversos e vão desde a punição física, através da utilização da vassoura, do sapato ou das próprias mãos; a punição verbal; as privações a vários níveis, nomeadamente fechar dentro de um quarto, ficar sem televisão, ficar sem brincar, privação de contacto com os amigos e sem comer doces; estudo; tarefas domésticas e outras, o olhar para a parede.

São novamente as crianças institucionalizadas as que apontam mais a punição física ou verbal como forma de castigo, enquanto as crianças não institucionalizadas referem mais as privações. Mantém-se, portanto, a ideia histórica e social que se foi construindo ao longo dos séculos sobre a aceitação/legitimação dos pais em utilizar formas de punição físicas. Contudo, actualmente, as formas de punição abusivas e ilegítimas sobre as crianças têm-se tornado públicas, através dos *média*, e feito com que os agressores sejam culpabilizados, nomeadamente através das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Risco.

Na generalidade, estas crianças da amostra que referiram as punições físicas apontam que preferiam privações ou chamadas de atenção à violência. Estas crianças apresentam

um sentido de justiça dado que não querem fugir ao castigo quando sabem que agem mal, mas também apresentam uma consciência do que é educar e de como deve ser o educar.

Constatou-se que a maioria concorda com o castigo infligido pelos pais quando as crianças não obedecem às regras dos progenitores, sobretudo as crianças não institucionalizadas.

### **1.8. Relação de pares**

Embora o *bullying* já ocorresse há muitos anos nas escolas, os estudos em torno deste fenómeno só têm início na década de 1970, com pesquisas realizadas por Dan Olweus na Universidade de Bergen (Pereira, 2002), cujo estudo só ganhou visibilidade em 1983, quando o Governo Norueguês apoiou estudos deste fenómeno, perante o elevado número de suicídios de adolescentes, vitimizados na própria escola.

Nas últimas décadas, vários países têm estudado o fenómeno dos maus-tratos nas escolas, dos quais se destacam, em Portugal, os estudos de Beatriz Pereira, em 1997; A. C. Fonseca, em 1992; Almeida, Pereira, Valente e Mendoça, em 2006, com crianças do 1º e 2º ciclo, i.e. 6-12 anos, em que 22 % dos alunos eram vítimas e 17% agressores. Outros estudos há também significativos, em que este número é ainda superior, como no caso italiano, segundo estudos de Genta, Menesini, Fonzi, Costabile e Smith, 1996 (*cit in* Pereira *et al.*, 2002).

É na década de 90 que se assiste a uma maior investigação nesta área, após frequentes actos de grande violência, ocorridos em contexto escolar ou em contextos ligados a este (Almeida e Barrio, 2003). Vemos surgir nos meios de comunicação social situações graves de violência nas escolas, com contornos sinuosos, pautadas pelo silêncio de quem sofre este acto de violência – as vítimas – e de quem não consegue quebrar estas rotinas. Todavia, são também noticiadas situações que terminam com a morte, ou mesmo suicídio das vítimas, como forma de pôr término a esta forma de violência. Estas notícias alertaram o poder político, que incluiu nas suas agendas estas questões da violência entre alunos.

Para Freire *et al.* (2006) o bullying pode ser caracterizado através de três factores: os *maus tratos físicos*, tais como as agressões físicas, os *maus tratos verbais*, tais como as

ameaças ou insultos e os *maus tratos indirectos*, como os murmúrios depreciativos ou mesmo a exclusão social.

O termo *bullying* assume terminologias diferentes em vários países: na Noruega e Dinamarca – “*mobbing*”; na Suécia e Finlândia – “*mobbing*”, em Itália – “*prepotenza*”; em Espanha – “*intimidación*”; no Japão – “*yjime*” (Fante, 2005, *cit in* Santos, 2007). Em Portugal, não existe ainda um termo próprio para designar este fenómeno.

Com o intuito de abordar a dimensão da relação de pares, foram colocadas duas questões nas entrevistas individuais realizadas às crianças: “*Na escola os meninos são todos amigos?*” e “*Achas que entre vocês também há maus-tratos?*”.

Quando indagamos acerca da questão: “*Na escola os meninos são todos amigos?*”, obtivemos um total de respostas de 100%, a partir das quais foram criadas três categorias: as crianças que reconhecem que na sua escola os meninos são todos amigos (2 crianças), as crianças que reconhecem que na sua escola os meninos não são todos amigos (8 crianças) e as crianças que acabam por divagar e não especificar.

As crianças **reconhecem que na sua escola se observa o fenómeno do bullying** (8 crianças, das quais 6 são não institucionalizadas e 2 são institucionalizadas), tal como refere a Cristina (CI):

*Cristina – Porque alguns andam à porrada, uns meninos... estão sempre à luta, uns com os outros, outros partem os vidros, que já partiram um...*

*Margarida – Lá na escola?*

*Cristina – Sim, e...*

*Margarida – Fazem muitas asneiras, então?*

*Cristina – Sim, porque uma menina disse à Helga daqui do centro, disse assim, “queres fazer partidas?”, e ela disse: “quero”, e depois ela correu muito, com as mãos bateu no vidro e o vidro partiu.*

*Margarida – E não se magoou?*

*Cristina – Magoou-se. Arranhou-se aqui [aponta para o braço] e ela levou uma vacina, devia ter-se magoado.*

Também a Mia (CNI) faz alusão ao *bullying*, quando refere: “*Alguns não, mas quer dizer, uns podem ser, mas podem-se chatear, ou porque essa pessoa mentiu ou isso, podem-lhes bater...*”. O Bernardo (CNI) é mais directo, quando afirma: “*Estão sempre a bater uns nos outros!* [com ar de indignado]”, tal como a Kiara (CI), que diz: “*Porque às vezes batem uns nos outros*”.

Um número significativo de crianças (11), quando questionado acerca dos meninos serem ou não todos amigos na escola que frequentam, **não especificam**, utilizando discursos ambíguos, como acontece com a Mariana (CI), que refere somente “*Podem não ser e podem ser*”, ou como é o caso do Hélder (CNI):

Margarida – *É. E na escola, achas que os meninos são todos amigos uns dos outros?*

Hélder – *Os da nossa sala sim, os da nossa sala são.*

Margarida – *E os outros?*

Hélder – *Não sei.*

Margarida – *A tua sala é a dos 2 anos?*

Hélder – *Sim, 2 anos não, alguns tem 8 e alguns tem 7.*

Margarida – *Não, mas tu andas no 2º ano?*

Hélder – *Sim.*

Margarida – *Então achas que na tua turma são todos amigos.*

Hélder – *[Acena que sim com a cabeça].*

Apenas uma criança considera que na sua escola os **meninos são todos amigos**, o Cristiano Ronaldo (CI), ainda que num duplo sentido: ora pela reconciliação, como refere: “*Às vezes eles são, quando eu peço desculpas eles são. [...] Eu já pedi desculpas ao Victor e ele ficou meu amigo.*”, ora pela intermitência da amizade, quando afirma: “*Batem uns nos outros e só depois é que são amigos.*”

Perante a questão “*Achas que entre vocês há maus-tratos?*”, todas as crianças responderam. Assim, 50% das crianças da amostra refere que entre as crianças há maus-tratos, na escola, e as restantes 7 crianças afirmam que não há maus-tratos entre eles e 3 mencionam às vezes.

As crianças admitem a existência de maus-tratos entre elas, apesar de algumas crianças não saberem o motivo, como é o caso da Cátia (CI), que refere: “*Não sei, isso não sei*”, ou da Beatriz (CI) que, apesar de não saber o motivo, reconhece que acha que se aleijam. Já o Zé (CI) apresenta como explicação, para o facto de haver maus-tratos entre as crianças na escola, questões relacionadas com as brincadeiras, como refere: “*Por causa da bola.*”

A Mariana (CI) acha que os maus-tratos são na brincadeira e que, muitas vezes, os meninos da sua turma vão em auxílio, tal como explica:



*Mariana – Batem, na brincadeira.*

*Margarida – Só na brincadeira?*

*Mariana – E às vezes... algum da minha turma, quando vêm... alguns da minha turma têm amigos noutras turmas, p'raí do 2º ano e 3º ano e isso e se vêm outros meninos a bater neles, eles vão lá, os rapazes, só.*

*Margarida – E batem?*

*Mariana – Sim.*

*Margarida – E costuma haver muitas brigas na tua escola?*

*Mariana – Não.*

A Mafalda (CI) diz que são os mais velhos que batem, e que se aleijam:

*Margarida – Então não há maus-tratos entre os meninos na escola? Ninguém bate em ninguém?*

*Mafalda – Em mim não.*

*Margarida – E entre eles? Eles batem uns nos outros? Já viste alguém a bater?*

*Mafalda – Já, os do 4º ano.*

*Margarida – Então há maus-tratos na escola, eles batem uns nos outros, é isso?*

*Mafalda – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – E alguém ficou magoado?*

*Mafalda – Quando cai fica.*

*Margarida – E é só na escola que eles batem?*

*Mafalda – Só vejo na escola.*

O Bernardo (CNI) chega mesmo a referir que uma das crianças que bate muito “[...] *tem que ser expulso da escola.*”.

Mas há as crianças que acham que entre elas não há maus-tratos, na escola, como é o caso da Cristiana (CI), que refere que são todos amigos, e do Filipe (CI), que justifica que tal não acontece “[...] *porque os professores não deixam.*”, entre outros.

Três crianças consideram ainda que entre elas, na escola, às vezes, há maus-tratos: a Raquel-A (CI), a Joana (CNI) e a Lisa (CNI). A Joana (CNI) diz que tal acontece porque: “*Alguns, porque às vezes há meninos que batem a meninos, e depois eles vêm queixar-se*”. A Raquel-A (CI), apesar de reconhecer a existência de maus-tratos, não sabe porquê:

*Raquel – Às vezes.*

*Margarida – Às vezes? E quem é que costuma bater em quem?*

*Raquel – Um menino chamado João está sempre a pegar com os da minha turma.*

*Margarida – E porque?*

*Raquel – E o João e os amigos dele. Não sei porquê.*

Já a Lisa (CNI) faz alusão, no seu discurso, ao facto de serem os mais velhos a baterem nos mais novos:

*Margarida – Não? Há maus-tratos entre eles?*

*Lisa – Às vezes há.*

*Margarida – Há meninos que batem uns nos outros?*

*Lisa – Há, às vezes com os do 3º ano, os do 4º ano batem nos do 3º.*

*Margarida – Aí é! E vocês não dizem à Helena, à educadora?*

*Lisa – Dizemos. Não é só à Helena, também dizemos ao professor e aos outros.*

*Margarida – E eles o que é que fazem?*

*Lisa – Os professores?*

*Margarida – os professores.*

*Lisa – Costumam por de castigo, ou vão lá à beira e falam com eles, ou isso.*

*Margarida – E que castigo os professores dão a esses meninos?*

*Lisa – Sem recreio durante um ano.*

*Margarida – O ano inteiro?*

*Lisa – Alguns meses. O professor diz durante o ano, mas não é. É durante alguns meses que ele mete. O professor diz durante o ano, mas é alguns meses.*

## **Conclusão preliminar**

Apesar de mais de metade da amostra não ter respondido directamente à questão (*Na escola os meninos são todos amigos?*”), acabando por não especificar (11 crianças, das quais 7 são crianças institucionalizadas), um número considerável de crianças reconhece que, na sua escola, os meninos não são todos amigos (8 crianças, sendo na sua maioria crianças não institucionalizadas). Apenas 1 criança institucionalizada reconhece que na sua escola os meninos são todos amigos (1 crianças).

Numa análise comparativa entre os dois grupos, verifica-se que apenas uma criança institucionalizada afirma que na sua escola os meninos são todos amigos, no sentido da *reconciliação*, uma vez que são amigos quando pedem desculpas, e da *intermitência da amizade*, no sentido de baterem uns nos outros, mas depois ficarem todos amigos. São maioritariamente as crianças não institucionalizadas que afirmam que, na sua escola, os meninos não são todos amigos, observando-se fenómenos de bullying (6 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas). Das 11 que têm um discurso ambíguo, 8 são crianças institucionalizadas e 4 são crianças não institucionalizadas.

Assim, no que concerne às crianças que reconhecem a existência dos maus-tratos (*achas que entre vocês também há maus-tratos?*), verifica-se que são sobretudo as crianças

institucionalizadas a referi-lo (7 crianças institucionalizadas e 3 crianças não institucionalizadas); pelo contrário, são maioritariamente as crianças não institucionalizadas que acham que não há maus-tratos entre as crianças na escola (5 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas). São também as crianças não institucionalizadas as que acham que somente há maus-tratos entre eles, às vezes (2 crianças não institucionalizadas e 1 criança institucionalizada).

Em suma, um número considerável de crianças reconhece que na sua escola os meninos não são todos amigos, sendo na sua maioria crianças não institucionalizadas, o que nos coloca perante o crescente fenómeno do *bullying* nas escolas. Constata-se assim que 50% das crianças reafirmam a existência do *bullying* na escola, devido a uma questão de brincadeiras, sendo os mais velhos que batem nos mais novos.

Apesar do bullying ser encarado cientificamente como algo negativo, as crianças nos seus discursos, materializam a ideia de que o *bullying* decorre muitas vezes de brincadeiras. Constata-se quase que uma internalização deste conceito.

## **1.9. Soluções**

Teresa Magalhães (2004) considera que, relativamente aos maus-tratos, se pode intervir ao nível da prevenção: primária, secundária e terciária. Consideram-se prevenção primária os serviços prestados à população em geral, com vista a evitar o aparecimento de casos de maus-tratos. O nível de prevenção secundária consiste nos serviços prestados a grupos próprios de risco, com vista a tratar ou evitar novos casos. O terceiro nível de prevenção, a prevenção terciária, consiste nos serviços prestados a vítimas de maus-tratos, com o objectivo de mitigar a gravidade das consequências. Acrescenta ainda que os três níveis têm que ser trabalhados em conjunto. Magalhães (*idem*) considera também que os programas de prevenção devem atender, na sua planificação, a vários aspectos, tais como a formação profissional específica, o apoio familiar, o serviço de saúde, a intervenção comunitária, as estratégias sociais, o sistema legal e judicial e as estruturas políticas.

Com o intuito de perceber por onde passam as soluções para o problema dos maus-tratos, na entrevista individual colocou-se às crianças a questão “*O que achas que se deve fazer para acabar com os maus-tratos?*”, à qual todas as crianças da amostra responderam.

Na análise da dimensão das soluções apontadas para findar com os maus-tratos, foram criadas oito categorias: ser amigo, evitar o confronto físico, reconhecer o erro, comportamento exemplar, sensibilizar, evitar o confronto verbal, conversar e excluir/separar.

A categoria mais incidente nos discursos das crianças foi o **ser amigo**, no entender de 7 crianças (3 institucionalizadas e 4 não institucionalizadas), tal como refere a Mariana (CI) “*não ser mal-educados, devemos respeitar e ser amigos uns dos outros.*” ou a Lisa (CNI) “*Que sejam todos amigos*” [...] *Tínhamos que respeitar os outros, que são diferentes de nós, porque há pessoas que não gostam de outras, de outra cor, e isso, podem-lhes bater e isso; podemos acabar com as guerras que estão nos outros países e as que já houveram...*”. Enquanto o Cristiano Ronaldo (CI) faz referência à amizade entre os colegas “*Que todos os colegas fossem todos amigos*”, a Raquel-B (CNI) é mais abrangente no que se refere a ser amigo afirmando: “*Podíamos fazer amizade com o mundo todo*”.

A segunda solução mais apontada foi a necessidade de **evitarem o confronto físico**, enunciada por 6 crianças (3 institucionalizadas e 3 não institucionalizadas). Esta ideia é partilhada pelo Ronaldo (CNI), pela Kiara (CI), que diz que a solução passa por “*não bater*”, pela Mariana (CI), que refere “*não andar aí a bater uns nos outros*”, pela Mafalda (CI), que também acha que a solução passaria por “*não andar à luta*”. O Cristiano (CNI) especifica mais: “*... não atirassem pedras, não bater, não andassem à bulha, a brincar mesmo à força.*” e a Lisa (CNI) acrescenta a este discurso a despreocupação com as coisas: “*...que não batam uns nos outros, que não se preocupem com nada...*”

Duas outras categorias são referidas por 5 crianças cada: reconhecer o erro (4 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada) e o comportamento exemplar (4 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada).

No que concerne à categoria criada – **reconhecer o erro** – verifica-se que as crianças acham que a solução para os maus-tratos passa também por um pedido de desculpas, tal como considera o Cristiano Ronaldo (CI), a Beatriz (CI) e a Cátia (CI). Esta acha que devia “*Pedir desculpa aos meninos que nós batemos, nunca bater aos meninos, perdoar às outras pessoas e ... estar sempre com os nossos amigos no nosso coração.*” A Cristiana (CI) acha que a solução passa por um pedido de desculpas e por **conversar**:

Margarida – *Então o que é que tu achas que se deve fazer para acabar com os maus-tratos?*

Cristina – *Pedir desculpa.*

*Margarida – Só?*

*Cristina – Só. E conversar.*

*Margarida – E quem deve pedir desculpas?*

*Cristina – O menino que se porta mal.*

*Cristina – O menino que se porta mal é que deve pedir desculpas?*

*Cristina – E o menino que se porta bem. Têm que dar um abraço, para nunca mais fazer isso.*

*Margarida – E os pais se baterem nas crianças também devem pedir desculpas e dar um abraço?*

*Cristina – Sim.*

Também a Raquel-B (CNI), que preza a amizade, acha que a solução passaria por um pedido de desculpas, mesmo que não fizesse mal a alguém, as desculpas estariam implícitas na amizade:

*Margarida – E como é que nós fazemos isso? Como é que tu fazias amizade com essa menina que te bate?*

*Raquel – Não sei, pedia-lhe desculpa.*

*Margarida – Mas se tu não lhe fazes mal nenhum, porque é que lhe ias pedir desculpa?*

*Raquel – Para sermos amigas e amizade.*

O **comportamento exemplar**, também enunciado por 5 crianças, passa por as pessoas se portarem bem, segundo o Filipe (CI) que diz “*deviam-se portar bem*”; a Mafalda (CI) que refere “*Não fazer asneiras*” ou o Zé (CI) que também refere que deviam “*portarmo-nos bem [...] não zangarmo-nos*”. A Mariana (CI) vai mais longe na sua resposta, afirmando: “*Para acabar com os maus-tratos podemos... ser amigos uns dos outros, ser mais cuidadosos com as coisas... [...]*”. A Joana (CNI), por sua vez, acha que o comportamento exemplar seria uma solução para acabarmos com os maus-tratos, pois refere como solução: “*... que as crianças se portassem bem na escola e com os pais.*” E, quando interrogada acerca da forma como diria isso às crianças, diz “*Tinha de as convencer.*”.

A categoria **sensibilizar** é enunciada por 3 crianças, ambas não institucionalizadas, e prende-se com o facto de as crianças acharem que, se os adultos e as crianças forem informados acerca do que são os maus-tratos, já não os exercerão. Esta ideia está bem patente no discurso da Mia (CNI):

*Mia – Eu sugiro fazer-mo um cartaz onde os filhos estejam maltratados, e depois colocamos fotos lá, com um cartaz na rua, a dizer o que é os maus-tratos, e assim os pais e as crianças passavam lá e já sabiam o*

*que era os maus-tratos. Ou também se podia fazer uma escola dos maus-tratos, para os pais aprenderem a saber o que era os maus-tratos.*

*Margarida – E quem é que organizava isso na escola?*

*Mia – As crianças, os adultos, os que acham que são maltratados e os que acham que se deve proteger as pessoas que são maltratadas.*

*Margarida – Então propões que as crianças e os adultos organizassem umas formações para os pais, é isso?*

*Mia – Sim.*

*Margarida – Isso cá. E achas que nós podíamos fazer isso nos países mais pobres? Onde as crianças também são maltratadas?*

*Mia – Não, não podemos. Só se fizéssemos num país muito rico e depois trouxéssemos o material para essa... esse país muito pobre.*

*Margarida – Há. Podemos organizar isso cá e depois levar para lá, e fazer isso lá, é isso?*

*Mia – Sim.*

A Raquel-B (CNI) também acha que a solução para acabarmos com os maus-tratos passaria por uma campanha de sensibilização, em todo o mundo, sobre as questões dos maus-tratos.

*Raquel – Dizia que acabasse os maus-tratos.*

*Margarida – Dizias! E como é que tu dizias isso? [...]*

*Raquel – Às pessoas.*

*Margarida – Há, fazias uma campanha, é isso? Como os políticos?*

*Raquel – Sim.*

*Margarida – E achas que resultava?*

*Raquel – Eu acho que sim.*

*Margarida – Tinham que ser muitos meninos a fazer, não era?*

*Raquel – Era.*

*Margarida – Para tantas pessoas que há no mundo... Para toda a gente perceber isso tinham que ser muitos meninos a fazer isso ao mesmo tempo...*

*Raquel – Pois, tínhamos que fazer noutro sitio, noutro sitio, noutro sitio, no mundo.*

Também o Cristiano (CNI) comunga desta ideia da Mia (CNI), não já ao nível de uma formação, mas da divulgação nos meios de comunicação e pela colocação da questão dos maus-tratos na agenda política do país:

*Cristiano – Punha num... ia dizer à minha mãe, a minha mãe punha no rádio ou noutra coisa qualquer e mandava, ou metia numa carta e mandava para o presidente, para ele conversar e isso, é tudo.*

*Margarida – Ao presidente de cada país?*

*Cristiano – Sim.*

**Evitar o confronto verbal** é uma categoria criada a partir do discurso de 2 crianças: a Joana (CNI) que está convicta que a solução para os maus-tratos passaria por “*que as crianças não dissessem palavrões*” e a Raquel-A (CI) que considera que as crianças não deviam abusar:

*Raquel – Não abusar com os adultos.*

*[...]*

*Margarida – E o que é isso abusar?*

*Raquel – Abusar com ao mais velhos. [...] Ser mal educada.*

Apenas uma criança faz referência à categoria da **exclusão**, a Sofia-A (CNI), que acha que, se as crianças saírem de casa e forem colocadas num colégio interno, acabam-se os maus-tratos:

*Margarida – O que é que tu propões?*

*Sofia – Elas saírem de casa.*

*Margarida – Elas quem? As crianças?*

*Sofia – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – Achas que se as crianças saírem de casa já não há mais maus-tratos? Acabam-se os maus-tratos?*

*Sofia – Sim.*

*Margarida – E que mais? Quer dizer que tu achas que os maus-tratos só acontecem em casa, é isso?*

*Sofia – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – Porquê? Porque ninguém vê?*

*Sofia – Sim.*

*Margarida – E o que é que tu sugeres mais, então [...]*

*Sofia – Pôr as crianças num colégio interno.*

*Margarida – E nos colégios internos já ninguém as maltratava?*

*Sofia – Acho que sim.*

*Margarida – Porquê? Porque já não estavam com os pais? É isso?*

*Sofia – [Acena que sim com a cabeça].*

*Margarida – E tu não achas que os pais fazem falta? As crianças não iriam sentir a falta dos pais?*

*Sofia – Sim.*

Também nos cadernos diários que as crianças preencheram se procurou abordar a questão das soluções para aos maus-tratos, através de cinco frases que teriam que completar.

Uma das frases consistiu em: *O que poderia fazer para evitar os maus-tratos de alguém sobre mim...* Perante a questão, uma das crianças institucionalizadas não

respondeu. Através do discurso das 19 crianças, emergem 7 categorias: a grande maioria refere que poderia pedir auxílio (6 crianças, das quais 1 é institucionalizada e as restantes 5 não institucionalizadas) e pedir para não bater (igualmente 6 crianças, das quais 4 são institucionalizadas e 2 não institucionalizadas), seguindo-se o ter educação (4 crianças, sendo que 3 são institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada), respeitar o outro (2 crianças, uma institucionalizada e 1 não institucionalizada), bater (1 criança não institucionalizada), fugir (1 criança não institucionalizada) e não denunciar (1 criança institucionalizada).

No que diz respeito à categoria **pedir auxílio**, verifica-se que exclusivamente 1 criança institucionalizada, que já vivenciou o mau-trato, seja ele de qualquer tipo, a Beatriz, acha que para evitar os maus-tratos de alguém sobre ela poderia “*Pedia ajuda aos adultos, e auxiliares, e à polícia e ao Sr. Cónego.*” Esta categoria é depois referida por 5 crianças não institucionalizadas, que supostamente nunca vivenciaram o mau-trato, mas que, imaginando-o sobre si mesmas, acham que poderiam solicitar ajuda.

Assim, 5 crianças não institucionalizadas recorreriam à ajuda de alguém de confiança, como diz a Sofia-A: “*Eu podia falar com alguém de confiança e explicar-lhe a situação que estava a acontecer*”, “*Chamava alguém que me ajudasse.*” (Lisa), “*Fazia queixa aos auxiliares que os punham de castigo*” (Raquel-B), e poderiam inclusive “*Chamar a polícia*” (Ronaldo). O Bernardo diz que poderia “*Chamar alguém para me proteger ou fugir*”.

Isto demonstra que as crianças institucionalizadas, para evitar o mau-trato, não solicitam ajuda; contrariamente, as crianças que supostamente nunca foram maltratadas faziam-no.

Verifica-se um grande desconhecimento por parte das crianças das respostas sociais de carácter de emergência existentes na sociedade, nomeadamente a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco e o Instituto de Apoio à Criança. Esta última dispõe, desde 1988, do serviço telefónico SOS-Criança (tel. nº116111, gratuito), “*que funciona na base do anonimato e confidencialidade, e procura apoio à Criança em Portugal, principalmente à Criança em risco, maltratada e/ou abusada sexualmente, desaparecida, desintegrada na escola, com conflitos com os pais, que se sente rejeitada ou tem ideação suicida, procurando encontrar soluções para estas situações-problema*”<sup>44</sup>. Também a Linha de Emergência Social, nº144, funciona como um serviço social, 24h por

---

44 <http://www.soscrianca.pt>.



dia, é um Serviço Público, gratuito, de âmbito nacional, e tem o objectivo da protecção e salvaguarda da segurança das pessoas em situação de Emergência Social.

Outra das situações igualmente referida por 6 crianças consiste em **pedir para não bater**, sendo que este é o meio mais escolhido pelas crianças institucionalizadas, como diz a Cátia (CI): “*É falar com essa pessoa, é estar alegre [...]*”, ou a Kiara (CI) que menciona que “*Podia não bater nas pessoas para elas não me baterem.*”. Também a Raquel-A (CI) diz que se deve “*Dizer que não se deve bater.*”, ou ainda “*Mandar parar.*” (Mariana, CI). Somente 2 crianças não institucionalizadas pediam para não bater, a Joana: “*Eu dizia que não podia bater e ser amigo, assim havia paz no mundo e na terra toda*” e a Sofia-B: “*Dizer que os maus-tratos (bater) é muito feio*”.

Para evitar os maus-tratos sobre alguém, algumas crianças sugerem que podiam **ter educação**, nomeadamente o Cristiano Ronaldo (CI) que diz que “*Podia não bater em ninguém.*” ou portarem-se bem, como menciona o Zé (CI) “*Portar-me bem.*” e a Mafalda (CI) “*Os meninos para não me chamarem nomes porto-me bem e não faço asneiras.*” (crianças institucionalizadas). A Mia é a única criança não institucionalizada que diz que “*Para evitar os maus-tratos sobre mim tenho que ser educada, respeitar os que me rodeiam, ser amiga de todos e gostar da minha família*”. São sobretudo as crianças institucionalizadas que admitem que, para evitar os maus-tratos de alguém sobre elas, deveriam ser educadas.

Contudo, a educação passa também por uma outra categoria mencionada por duas crianças, o **respeitar o outro**, no entender da Cátia (CI): “*[...] é estar com os amigos*” e do Cristiano (CNI) que refere que “*Para evitar os maus-tratos sobre mim tenho de respeitar todas as pessoas que me adoram e que são meus amigos.*”.

Outra das sugestões apresentadas passa por combater o mau-trato com outro mau-trato – **bater**, no entender do Hélder (CNI - “*Eu dava um pêro*”), ou mesmo **fugir**, no entender no Bernardo (CNI).

A Cristiana (CI) é a única que refere que, para evitar os maus-tratos de alguém sobre ela, deve **não denunciar** o mesmo (“*Não acusar*”), como se a denuncia fosse prejudicar/agravar o mau-trato, ao invés de ajudar.

A representação social de que as crianças são pertença dos pais, propriedade destes, leva a que a violência seja tida como normal por parte dos pais, como forma de disciplina

(Casas, 1998). Assim, para se perceber o que é que as crianças toleram da parte dos pais, quando se portam mal, colocou-se a questão sobre *o que os pais podem fazer às crianças quando estas se portam mal...*, nos cadernos pessoais que as crianças preencheram. Verificou-se que, por algum motivo, algumas crianças não entenderam a questão, sobretudo as crianças não institucionalizadas, se bem que 1 criança institucionalizada não respondeu, e 5 crianças não institucionalizadas responderam aquilo que os pais fazem, em vez do que podem fazer, desde: *“Os meus pais reclamam e, às vezes, batem, quando me porto mal, e falam muito alto comigo e eu fico triste.”* (Joana, CNI), *“Eles ralham-me e não me batem.”* (Sofia-B, CNI), *“Eles costumam-me bater e pôr de castigo 10 minutos ou 5 minutos”* (Bernardo, CNI), *“Os meus pais, ralham-me e avisam para não voltar a fazer o que fiz.”* (Cristiano, CNI) ou *“Batem-me, castiga-me duas semanas sem ver televisão, nem ouvir música e nem vir para o computador”* (Raquel-B, CNI).

Três categorias são mencionadas pelas crianças da amostra, a maioria considera que os pais, quando elas se portam mal, podem castigar (no entender de 8 crianças institucionalizadas e 4 criança não institucionalizada), seguindo-se o bater (segundo 7 CI e 1 CNI) e, por último, referido somente por 2 crianças (1 CI e 1 CNI), o ralhar.

De ressaltar que as crianças institucionalizadas são quem mais respostas apresentam.

A maioria refere que os pais podem pôr de **castigo**, sendo que alguns não dizem mais do que isto, como é o caso da Kiara, do Zé, da Mariana (CI) e do Ronaldo e do Hélder (CNI). O Filipe (CI) não refere o tipo de castigo, mas reforça que não podem bater: *“É não bater; pôr de castigo.”*. Outras crianças especificam em que consiste o castigo, nomeadamente fechar no quarto, *“[...] e pôr-me de castigo no quarto fechada à chave.”*, segundo a Mafalda (CI), a Beatriz (CI), que diz: *“[...] e podiam-me pôr de castigo, no quarto fechada. E ficava na cama o dia todo.”*, ou o Cristiano Ronaldo (CI): *“[...] fechar num quarto sozinho e pôr de castigo”*, ou ficar na cama, segundo a Cátia (CI): *“[...] ou pôr-me de castigo. E podem-me pôr na cama.”*. Outros castigos estão mais relacionados com a privação do lúdico, nomeadamente *“[...] pôr-me de castigo, ex. : não me deixarem ver um programa que eu gosto ou não me deixar jogar Nintendo”*, como diz a Mia (CNI), ou a Sofia-A (CNI): *“É pôr-me de castigo tirando-me as coisas que eu mais gosto, como: o telemóvel, a televisão e o computador.”* ou podem ainda colocá-los a estudar, como afirma a Lisa (CNI): *“[...] pode-me pôr de castigo ou pôr-me a fazer cópias”*.

O castigo físico é ainda hoje usado pelos pais para modificarem comportamentos indesejáveis nos filhos, apesar de estudos científicos demonstrarem serem prejudiciais

(Ribeiro, 2007). Neste estudo, são as crianças institucionalizadas, que já foram alvo de maus-tratos, que legitimam que os pais lhes podem bater quando elas se portam mal. Esta ideia persiste e é aceite em alguns países, nomeadamente o Brasil, por considerarem o castigo físico útil no processo de disciplina das crianças (Ribeiro, 2007). Esta categoria é referida por 7 crianças institucionalizadas e por apenas 1 criança não institucionalizada, a Lisa, que ainda assim põe reticências à forma como podem bater: *“podem-me bater, mas não de força, [...]”*.

Das 7 crianças institucionalizadas que legitimam que os pais lhes podem **bater**, a Cátia, o Cristiano Ronaldo e o Zé referem apenas isso. A Kiara diz que podem *“[...] ou também batermos e dói-nos. E não nos devemos portar mal porque batem-nos e dói-nos e isso é violência.”*. As restantes três crianças institucionalizadas fazem alusão ao sítio onde lhes podem bater, nomeadamente no rabo (*“Quando me porto mal os meus pais devem dar uma palmada no rabo [...]”*, segundo a Mafalda e *“Podiam-me dar uma sapatada no rabo [...]”*, no entender da Beatriz), ou na cara (*“Bater na cara, bater de chinelo...”*, para a Raquel-A).

Somente duas crianças dizem que os pais podem **ralhar**, o Zé (CI) e a Mia (CNI), que acha que ralar serve para que não torne a fazer o mesmo: *“Quando me porto mal os meus pais podem me ralar, avisar para não fazer asneira [...]”*.

Mas a questão anterior não teria sentido se não se procurasse saber também o que não é legítimo, segundo as crianças, os pais fazerem. Assim, ainda nos cadernos pessoais foi colocada a questão: *O que os meus pais NÃO podem fazer-me quando me porto mal...*

Quando questionados acerca do que os pais não podem fazer, três crianças não respondem (1 criança institucionalizada e 2 crianças não institucionalizadas). Uma criança não institucionalizada afirma que os pais têm legitimidade para fazer tudo (*“Nada porque podem-me fazer tudo”*, Bernardo).

Restam cinco categorias emanadas a partir dos discursos das crianças. Onze crianças entendem que os pais podem bater, ainda que algumas crianças se contradigam com o que disseram na questão anterior (7 crianças institucionalizadas e 4 crianças não institucionalizadas), 4 crianças acham que podem magoar (2 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas), 1 criança não institucionalizada considera que **não podem fazer nada** (Raquel-B), 1 criança não institucionalizada acha que **não podem**

**matar** (“[...] não me podem matar [...]” - Lisa), e 1 criança não institucionalizada opina que **podem não satisfazer as suas necessidades básicas** (“[...] e nem me podem deixar com fome.” - Lisa).

A categoria mais mencionada, relativamente ao que os pais não podem fazer, é **bater**, contudo, nesta resposta, encontramos 4 contradições de 4 crianças que ora referiram na questão anterior que os pais podiam bater, ora afirmam, agora, que os pais não podem bater, são eles:

**Cristiano Ronaldo**

PODEM: “Bater”

NÃO PODEM: “Não podem bater quando me porto mal.”

**Beatriz**

PODEM: “Podiam-me dar uma sapatada no rabo [...]”

NÃO PODEM: “Não me podem bater, mas também só podem bater quando nós fazemos alguma coisa.”

**Zé**

PODEM: “... bater.”

NÃO PODEM: “Bater”

**Raquel-A**

PODEM: “Dar murros, bater na cabeça”

NÃO PODEM: “O que os meus pais não podem fazer-me quando me porto mal é bater-me”

Cinco crianças alegam que os pais não podem bater, nomeadamente o Ronaldo (CNI), a Sofia-A (CNI) (“É bater-me e maltratar-me.”) e o Hélder (CNI), o Filipe (CI) que refere que “É não bater.” e a Raquel-A (CI) que também acha que os pais não podem “Dar murros, bater na cabeça” ou ainda a Joana (CNI) que diz que “Os meus pais não me podem puxar o cabelo à força máxima que eles têm.”. Já a Mafalda (CI) acaba por dizer o que seus pais fazem, e não o que têm legitimidade para fazer, afirmando que “Quando não me porto mal, os meus pais não me dão palmadas nem me põem de castigo no quarto fechado.”

A segunda categoria mais referida é **magoar**, segundo 4 crianças. A Sofia-B (CNI) refere que “Eles não me podem maltratar” e a Kiara (CI) justifica: “Não podem-nos aleijar muito porque podemos calhar no hospital e eles ficam arrependidos. E ficam tristes como nós.”. Duas crianças especificam como é que não podem magoar, exemplificando: “Não me podem atirar da janela abaixo”, segundo a Lisa (CNI), e “Não me podem bater com o

*cinto, não podem bater com a vassoura e não podem andar com as coisas perigosas*”, no entender da Cátia (CI).

Conforme já foi referido, há contradições entre este ponto e o anterior. Contudo, as crianças referem que os pais não podem bater e que não podem magoar. As expressões “*dar murros*”, “*bater na cabeça*”, “*puxar o cabelo à força máxima*”, são usadas por algumas crianças institucionalizadas e não institucionalizadas e são expressões em que o bater assume forma de violência excessiva.

As expressões “*não podem-nos aleijar muito*” (CI), “*não me podem atirar da janela baixo*” (CNI), “*não me podem bater com o cinto*” (CI), “*não me podem bater com a vassoura*” (CI), são usadas pelas crianças para referir atitudes que magoam, logo, atitudes de violência que elas consideram que os pais não podem ter.

Outra das questões relacionadas com as soluções que as crianças apontam para os maus-tratos foi também colocada no caderno pessoal: *Se eu fosse maltratado, pediria ajuda a ...*

Através da frase: *Se eu fosse maltratado, pediria ajuda a ...* que as crianças tiveram que completar, não se obteve resposta de 3 crianças, das quais 1 é institucionalizada e 2 não institucionalizadas. Uma das crianças institucionalizadas (Zé) deu uma resposta ilegível.

Verifica-se que, na maioria, as crianças respondem que se fossem maltratadas pediriam ajuda à família, indo, por conseguinte, buscar auxílio ao seio **familiar**. São 8 as crianças que recorreriam à família nesta situação, sendo que, destas, 5 são crianças não institucionalizadas e 3 institucionalizadas. A segunda fonte de auxílio mais procurada é os **amigos**, mencionada por 5 crianças (3 criança institucionalizada e 2 crianças não institucionalizadas).

A escola assume também um papel preponderante como meio de ajuda, procurado pelas crianças, nomeadamente as **funcionárias, os directores e os professores**. São 3 as crianças da amostra que pediriam ajuda aos funcionários (1 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas) e são também 3 as crianças que pediriam ajuda aos directores (2 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada). Os professores seriam contactados apenas por 2 crianças, ambas não institucionalizadas.

A **polícia** surge no discurso de 1 criança não institucionalizada, como uma possível fonte de socorro, tal como o recurso a **entidades**, referida por 1 criança institucionalizada.

No universo do pedido de ajuda à família, encontramos alguns discursos que se limitam a especificar a que membro da família, nomeadamente o Filipe (CI), que refere que pediria ajuda “À mãe”, o Bernardo (CNI) pediria aos “Pais”, tal como a Raquel-B: “Mãe ou Pai” (CNI) ou a Sofia-B (CNI), que solicitaria ajuda a vários elementos, nomeadamente à “Madrinha, padrinho, tio, e à minha tia.” A Cátia (CI) e a Lisa (CNI) limitam-se a dizer que pediriam ajuda à família.

A Joana (CNI) diz que pediria ajuda a três pessoas próximas: “À minha irmã para me ajudar a defender, e ao meu pai, para falar com as pessoas que me batiam, e também falava com a minha mãe”, atribuindo funções diferentes ao tipo de ajuda de cada uma, da irmã espera uma ajuda mais imediata e próxima e do pai espera que dê como que uma lição, através de um discurso, aos agressores.

A Raquel-A (CI) retrata como que um episódio de um possível mau-trato, quando declara: “Se fosse maltratada pelo meu pai pediria à minha mãe para me ajudar a acalmar o meu pai.”

No que diz respeito aos amigos, das 5 crianças que solicitariam ajuda aos amigos, duas delas não adiantam mais nada - A Cátia (CI) e a Lisa (CNI). A Kiara (CI), quando se refere ao auxílio de um amigo, quer com isto dizer: “Qualquer pessoa que gostasse muito de nós e que nos ajudasse imenso.”

A Mafalda (CI) também recorreria aos amigos, tal como refere, “Pediria ajuda às minhas amigas. E quando são os meninos a bater-me peço ajuda aos adultos.”, socorrendo-se de uma ajuda dos adultos, pela autoridade que o seu estatuto lhes dá. Já a Sofia-A (CNI) descreve a aceção de amizade, recorrendo a “Quem me quisesse bem e me compreendesse, para melhor me sentir e conversar e para estar mais à vontade na sua companhia”

São 3 as crianças que pediriam ajuda às funcionárias: 1 institucionalizada e 2 não institucionalizadas, sem acrescentar mais informação.

Duas crianças institucionalizadas recorreriam ao director do colégio, nomeadamente ao “[...] ao Sr. Cónego”, segundo o Cristiano Ronaldo e a Beatriz.

Os professores seriam solicitados por apenas 2 crianças não institucionalizadas e a polícia é uma fonte de auxílio para apenas 1 criança não institucionalizada.

Unicamente 1 criança pediria ajuda externa, mais a um nível macro, a outras entidades, tal como refere a Mariana (CI) pediria ajuda a “*Pessoas contra a violência*”. Esta criança parece ter conhecimento da existência de redes de apoio social que trabalham em prol dos direitos das pessoas, e contra a não-violência, nomeadamente os vários Gabinetes de Apoio à Víctima (GAV) – gabinetes locais, Associação Portuguesa de Apoio à Víctima (APAV), a Associação de Mulheres Contra a Violência (AMCV), Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ), entre muito outros apoios.

Assim, faltava saber a opinião das crianças sobre: *Se eu pudesse mandar, para acabar com os maus-tratos, eu fazia....* Esta questão foi também colocada nos cadernos pessoais, que preencheram. Já dizia o provérbio *saber e não fazer é ainda não saber*, e por isso procurou-se que as crianças reflectissem acerca do que fariam, na prática para acabar com os maus-tratos.

Das 20 crianças da amostra, 2 delas não respondem a esta questão (1 criança institucionalizadas e 1 não institucionalizada) e 1 criança não institucionalizada afirma que não sabe.

São sete as categorias criadas a partir dos discursos das crianças, sendo que, na sua maioria, as crianças utilizavam o apelo para acabar com os maus-tratos (5 crianças institucionalizadas e 4 crianças não institucionalizadas) e, em segundo lugar, as respostas mais incidentes prendem-se com o facto de tentarem acabar com os ladrões e a violência (2 crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada). Outras respostas, mas com menor incidência, consistem na utilização do castigo (referido por 2 crianças não institucionalizadas) e na criação de uma escola para aprender o que são os maus-tratos (dito por 2 crianças não institucionalizadas). As restantes 3 categorias são mencionadas apenas por 1 criança, cada uma; assim, para acabar com os maus-tratos, se pudessem mandar, recorreriam ao pedido de desculpas, portavam-se bem (segunda crianças institucionalizadas) e procediam à criação de um clube (no entender de uma criança não institucionalizada).

O **apelo** seria maioritariamente o que as crianças fariam, se pudessem acabar com os maus-tratos. O Cristiano Ronaldo (CI) diz somente que “*mandava ir embora*”. A Kiara (CI) apelava para que as pessoas não exercessem os maus-tratos, devido às consequências que daí adviriam, como a tristeza, pois refere: “*Eu fazia dizer às pessoas para não maltratar as outras pessoas. Porque ficamos muito tristes.*” Também o Filipe (CI)

direccionava o apelo para o término dos maus-tratos: *“Mandava parar a discussão”*. A Raquel-A (CI) apelava numa direcção diferente, no sentido de chamar a atenção para o facto de os maus-tratos não serem algo bonito de se fazer (*“Dizia que bater é uma coisa violenta e feia.”*). Também a Mariana (CI) apelava para o fim da violência, referenciando o meio que utilizaria – um relatório: *“Um relatório a dizer para todos pararem com a violência.”* A Mariana parece estar atenta às directrizes da União Europeia, manifestadas através de relatórios, que actualmente se realizam, com cada vez mais frequência.

Já a Sofia-B (CNI) diz somente: *“Eu dizia para acabarem com os maus-tratos.”*

A Sofia-A (CNI) utilizaria uma forma de apelo relativamente diferente:

*“Eu sentaria-me a conversar com aqueles que são vítimas de maus-tratos e aqueles que são os autores dos maus-tratos, e tentava fazer com que percebessem que os maus-tratos são um vírus que nos rodeia e ao qual não podemos aderir.”*

Esta criança faz uma analogia ao mau-trato como sendo um vírus que deve ser evitado e, para tal, refere que reuniria vítima e agressor, com vista a que ambos o percebessem.

Na verdade, a consciencialização social e política deste problema pode ajudar a que haja um maior conhecimento sobre os maus-tratos e, consequentemente, permitir o desencadear de mais mecanismos que facultassem uma maior protecção às crianças vítimas de maus-tratos.

O apela da Joana (CNI) era que a *“A terra seja feliz em paz e amor, alegria e muita mas mesmo muita paz, por favor a paz é a coisa melhor do mundo”*.

Uma forma bem diferente de apelar para o término dos maus-tratos parte da utilização de placares publicitários, sugeridos pela Mia (CNI), que propõe a colocação de *“Um graaaande placar de 600m para as pessoas verem o que é ser maltratado”*.

Com menor incidência, duas crianças institucionalizadas dizem que **acabariam com os ladrões e a violência**, recorrendo aos meios de segurança pública, mais concretamente à polícia, a Beatriz, que diz simplesmente que *“[...] chamava a polícia”* e a Mafalda que diz que *“[...] eu ligava à policia para separar ou para os matar.”*

Verifica-se, assim, que as crianças institucionalizadas reconhecem na Polícia de Segurança Pública o poder de transmissão de segurança, uma vez que este é um serviço



público, cuja incumbência consiste em garantir a segurança interna do país e os direitos de cada um.

A Lisa é a única criança não institucionalizada que refere que acabaria com os ladrões: *“Acabava com os ladrões, com os bullyings, com a violência a crianças e a idosos e também acho que acabava com a violência doméstica. Nos dias 9/11 e 10/12 vi na televisão que uma rapariga de 14 anos era vítima de bullying, que as colegas lhe batiam e que a perseguiam.”* A Lisa denota prestar uma grande atenção aos meios de comunicação social, fazendo referência ao *bullyig*, enquanto forma de violência.

O **castigo** seria a forma utilizada por 2 crianças não institucionalizadas para terminarem com os maus-tratos, o Bernardo que *“Mandava dar uma lição aos que fazem maus-tratos”* e a Raquel-B, que simplesmente sugere o pedido de desculpas e o castigo para já não haver maus-tratos (*“Pede desculpa, estava de castigo e já havia paz no mundo”*).

Duas crianças não institucionalizadas revelam uma ideia diferente, ao afirmarem que **criariam uma escola para as pessoas – adultos e crianças - aprenderem o que são os maus-tratos**. A Mia refere, entre outras ideias: *“Também fazia uma escola pr’a aprenderem o que é ser maltratado. Os adultos e as crianças”* e o Cristiano *“Mandava fazer uma escola com 1000 salas para os adultos e as acrianças aprenderem que ser maltratado é andar à luta, ... mas aprender a não ser maltratado, ser feliz”*. Ambos frisam que esta escola seria para adultos e crianças. O Cristiano reforça a ideia de que as pessoas, ao não serem maltratadas, são felizes.

A Cátia (CI) diz que um **pedido de desculpas** terminaria com os maus-tratos: *“Eu pedia desculpas, ou sermos amigos, para ter amizade, amor e esperança.”*

Apenas o Zé (CI) diz que o facto de as pessoas se **portarem bem** faria com que os maus-tratos terminassem (*“Portava-me bem”*).

A Mia (CNI) sugere a **criação de um clube**, de modo a que os maltratantes constatassem a tristeza que provocam nos maltratados: *“Também fazia um clube, em que as pessoas maltratadas viessem, e os adultos as vicem tristes”*.

## Conclusão preliminar

Para acabar com os maus-tratos, as crianças propõem que as pessoas sejam amigas, que evitem o confronto físico, que reconheçam o erro, que tenham um comportamento exemplar, que se faça sensibilização sobre a questão, que evitem o confronto verbal, que conversem e, por último, que sejam excluídas, no sentido de serem colocadas em colégios.

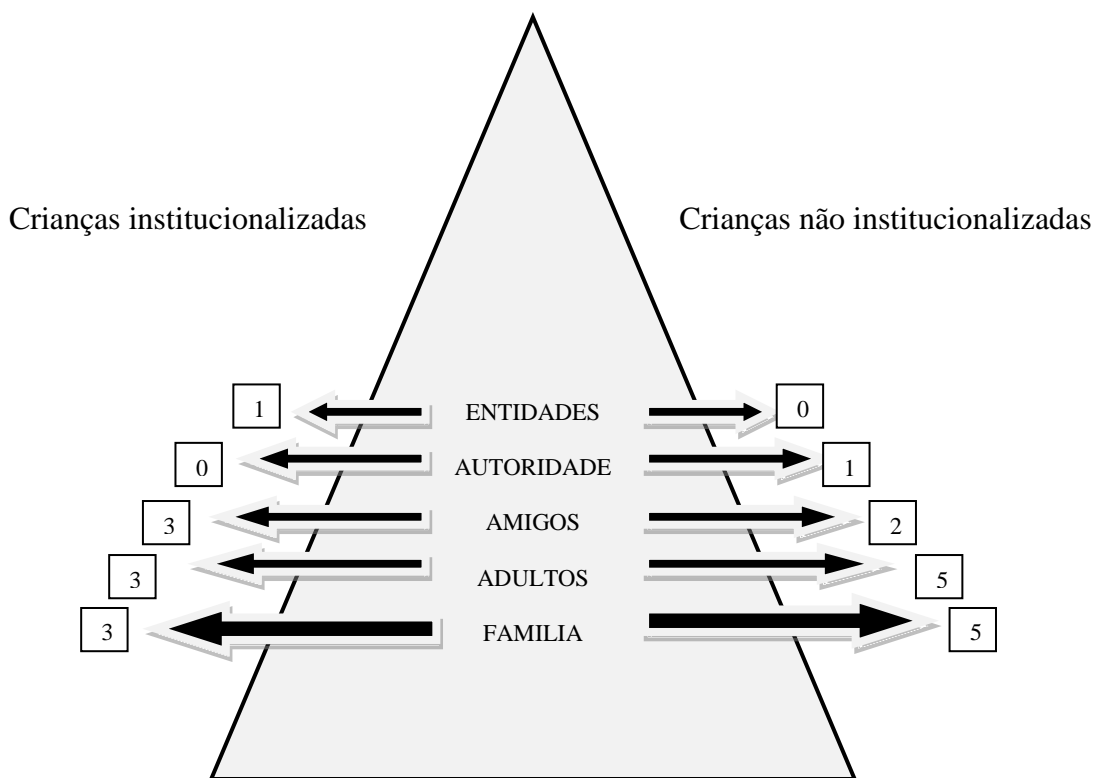
Para evitarem os maus-tratos de alguém sobre elas, observa-se uma clara distinção consoante os contextos das crianças: um elevado número de crianças não institucionalizadas pediriam ajuda, enquanto as crianças institucionalizadas pediriam para não bater. Salienta-se o facto de o Hélder (CNI) responder que combatia os maus-tratos com maus-tratos, na base de violência gera violência; o Bernardo (CNI) que fugiria, o que poderá trazer eventualmente como consequências o abandono do lar, e a Cristiana (CI) que não denunciava, o que levanta a questão do medo da denúncia, da ameaça e um possível agravamento dos maus-tratos. De uma maneira geral, as afirmações feitas pelas crianças nos seus cadernos pessoais vão de encontro às respostas dadas na entrevista, onde, lembre-se, as crianças apontaram como dimensões para as soluções para os maus-tratos o ser amigo, evitar o confronto físico, reconhecer o erro, ter um comportamento exemplar, sensibilizar, evitar o confronto verbal, conversar e excluir/separar.

Para as crianças, é legítimo, quando se portam mal, os pais castigarem, baterem e chamarem à atenção (ralharem). Tanto as crianças institucionalizadas como as não institucionalizadas transpuseram o que os pais efectivamente “fazem” para o que “podem fazer”. O castigo aparece como situação habitual, o bater é situação legitimada por 7 crianças institucionalizadas, e o ralhar, por 2. O castigo surge como normal. As crianças acham que, pelo facto de se portarem mal, têm que ser castigadas. Este castigo é uma privação da liberdade quando a criança é fechada sozinha no quarto, e privação de fazer o que gosta, quando lhe tiram a televisão, o telemóvel, o computador. O castigo aparece também aliado a tarefas que são negativas para as crianças, nomeadamente “*pôr-me a fazer cópias*”. A violência física é aceite, ainda que doa. Mais uma vez as crianças institucionalizadas fazem alusão à violência parental. Já a chamada de atenção é entendido como forma de aviso para não fazerem asneiras.

Quanto ao que os pais não têm legitimidade para fazer, uma criança não institucionalizada acha que os pais têm legitimidade para fazer tudo e as restantes acham

que não podem fazer nada, não podem matar; outras confundem-se, afirmando que podem bater, podem magoar e podem não satisfazer as suas necessidades básicas.

Quando questionadas sobre a quem pediriam ajuda se fossem maltratadas, as respostas variam entre a família, amigos, funcionários, directores e professores da escola, polícia e entidades externas. As respostas destas crianças levam-nos a pensar na seguinte hierarquia de apoios: a família, os amigos, os adultos (de ligação directa: funcionários, director, professor), a autoridade (polícia), como se pode ver no Esquema 2.



Esquema 2 – Hierarquia de apoios a quem as crianças recorreriam em caso de serem maltratadas

A família é referenciada por um grande número de crianças institucionalizadas e não institucionalizadas, o que revela que a estrutura familiar continua a ser o grande referente para porto de abrigo das crianças. Seguem-se os amigos, as pessoas que “*nos querem bem*”, que nos compreendem e com quem estamos à vontade. Os adultos e a autoridade são capazes de proteger e/ou defender. A Mariana (CI) vai mais longe, e fala em entidades. Chega-se às entidades quando os outros apoios estão esgotados

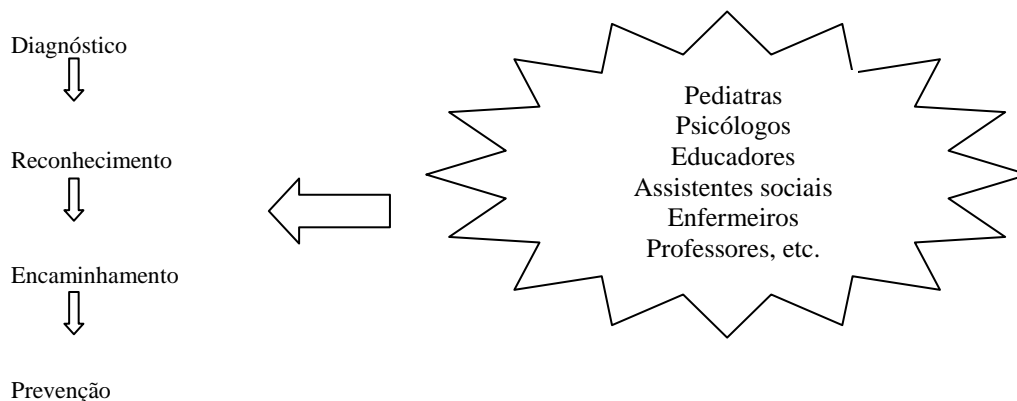
A Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99, de 1 de Setembro), contempla a intervenção de ajuda às crianças em perigo, a partir de um modelo

centrado em três níveis de intervenção: num primeiro nível, intervêm as entidades com competência em matéria de infância ou juventude, nomeadamente ao nível da educação, segurança social, saúde, autarquias, entidades públicas, ONG, etc.; num segundo nível, quando as entidades mencionadas anteriormente não conseguiram actuar de forma adequada e suficiente para abolir o perigo, recorre-se à intervenção das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo; num terceiro nível, quando a CPCJ também não consegue remover o risco ou perigo eminente, recorre-se à intervenção do tribunal, a quem cabe assegurar, em última instância, a protecção de crianças e jovens em perigo.

Este modelo apresenta-se de uma forma muito diferente do modelo que as crianças apresentaram, sobre a quem pedem auxílio, na prática. Contudo, sabemos que, na maioria das vezes, não são as crianças que pedem auxílio.

Sendo os maus-tratos considerados crime público, parte de cada um de nós, quando temos conhecimentos de situações de perigo, alertar as entidades competentes, até porque o procedimento criminal não depende da apresentação de queixa por parte da vítima, ou do seu representante legal (art.70 da Lei 147/99 de 1 de Setembro e art. 152-A, 15 2-B e 178 do código penal).

Se as crianças pudessem acabar com os maus-tratos, elas utilizavam o apelo, tentavam acabar com os ladrões e a violência, utilizariam o castigo, criavam uma escola para que as pessoas aprendessem o que são os maus-tratos, pediriam desculpas, portavam-se bem e criavam um clube. A diversidade das respostas aponta para o lado criativo das crianças, mas o que está subjacente a todas é o desejo de ser feliz. As crianças apresentaram acções que vão numa direcção mais apelativa. Parece-nos que os pediatras assumem hoje um papel preponderante, uma vez que trabalham na linha da frente, num serviço que é prestado directamente às crianças, desde o seu nascimento, podendo diagnosticar atempadamente sinais de violência, que poderão ser trabalhados no sentido da eliminação precoce dos maus-tratos. Os pediatras, representando o grupo médico, aliados a outros profissionais, nomeadamente os psicólogos, os educadores, os assistentes sociais, os enfermeiros, os professores, entre outros, poderão ser uma mais-valia no diagnóstico, reconhecimento da existência de maus-tratos, encaminhamento para organismos/instituições de apoio, com vista ao tratamento, no sentido de se poder trabalhar a prevenção dos maus-tratos (Esquema3).



**Esquema 3 – Intervenção multifacetada na prevenção dos maus-tratos**

A prevenção dos maus-tratos é uma responsabilização social e mundial, à parte da classe social, da religião, da política. Para esta prevenção, as crianças sugeriram, então, o apelo para acabar com os maus-tratos, nomeadamente através de relatórios, de grandes placares publicitários, ou contrapondo vítimas e agressores. Outras sugerem a necessidade de se acabar com os ladrões e a violência, contando, para tal, com as formas de segurança instaladas em cada país. Outra solução parte da utilização do castigo, enquanto forma de punição para os agressores. Uma forma de prevenção apontada por uma das crianças é a criação de uma escola para que as crianças e os adultos aprendam o que são os maus-tratos, como se a causa dos maus-tratos adviesse do facto de crianças e adultos não terem informação suficiente acerca da realidade que comporta este termo – maus-tratos. Também o facto das pessoas se predisporem a pedir desculpas, quando erram, parece ser importante para as crianças. O facto das crianças se portarem bem pode ser um indicador da não existência dos maus-tratos, para as crianças. E, por fim, a última solução comporta a ideia de criação de um clube para os maltratantes terem noção da tristeza que provocam aos maltratados.

### 1.10. Mensagens deixadas a quem maltrata crianças ou adultos

Nos cadernos pessoais que as crianças preencheram, uma das últimas questões prendia-se com as mensagens que cada um deixaria a quem maltrata as crianças ou adultos. Assim, as mensagens que as crianças dizem que deixariam aos agressores de crianças e adultas repartem-se por 4 categorias: mensagens para que parassem, ameaças gerais, ameaças morais e alerta. Realça-se o facto de 2 crianças não responderem a esta questão (1 criança institucionalizada e 1 criança não institucionalizada).

De uma maneira geral, a mensagem deixada é de alerta, segundo 5 crianças não institucionalizadas e 4 crianças institucionalizadas, seguindo-se as mensagens para que parassem, mencionadas por 4 crianças, todas elas institucionalizadas e as ameaças morais, mencionadas também por 4 crianças, das quais apenas 1 é institucionalizada e as restantes 3 são crianças não institucionalizadas. Apenas uma criança não institucionalizada refere que deixaria como mensagem aos agressores uma mensagem de ameaça, mais genérica.

As mensagens mais citadas são de **alerta**, como é o caso da mensagem trazida pela Kiara, criança institucionalizada, que menciona *“Eu deixaria esta mensagem, não se pode maltratar as pessoas, não podes fazer mal a ninguém. Queres ser maltratado? Não, pois não, então não batas a ninguém.”* Também a Beatriz, criança institucionalizada, refere que, no que toca aos agressores, que *“Mandava-os embora”*. A mensagem do Zé, criança institucionalizada, diz somente que é *“Mal.”* A Raquel-A, criança institucionalizada, alerta para o facto de que *“Bater é feio e violento, não se deve fazer isso.”*

A Joana, criança não institucionalizada, é mais explícita, referindo a que grupos etários os agressores não devem bater: *“A minha mensagem seria: Senhores e Senhoras, vós não devíeis bater a ninguém e nem a adultos, deficientes e crianças”*.

A mensagem da Lisa, criança não institucionalizada, obriga a uma introspecção por parte do agressor, quando refere *“A mensagem que deixaria às pessoas que maltratam crianças ou adultos era que eles deviam pensar antes de o fazer, se eles queriam ver se acontecesse com elas próprias.”* Também a Mia, criança não institucionalizada, alerta para o perigo do acto da agressão: *“Cuidado com o que fazem! Pode e deve ser perigoso! Eu não fazia isso!”*

O alerta de outra criança incide na reprovação do acto em si, como afirma o Bernardo, criança não institucionalizada, *“Não deviam fazer isso que é feio”*.

O Cristiano, criança não institucionalizada, trouxe uma mensagem direcionada para um público específico – os adultos: “*“Não se metam com os adultos porque isso pode ser muito perigoso, e pediria aos adultos: “Por favor, não tratem mal as crianças”.*”

O Cristiano Ronaldo, o Filipe e a Mariana deixariam mensagens para que os agressores **parassem**, tal como refere a Mariana, que diz que pediria “*Que parassem de bater*”. Também a Mafalda pede que parem, mas optou por falar na primeira pessoa, dizendo: “*Quando os maus maltratam as crianças, ou os adultos, eu digo aos maus para não baterem.*”, como se já tivesse vivenciado uma situação de maus-tratos a crianças. Esta categoria da mensagem deixada para que o agressor pare surge somente no discurso de 4 crianças, todas crianças institucionalizadas.

No que diz respeito à **ameaça moral**, ela emana do discurso de 4 crianças, das quais apenas uma é institucionalizada, a Cátia, que menciona que “*As pessoas que falam mal para os adultos são muito más e são mal-educadas*”. As restantes são todas referidas por crianças não institucionalizadas, como é o caso da mensagem que traz a Sofia-A, mencionando as consequências que a violência poderá acarretar: “*Para aquelas pessoas que maltratam outras pessoas, eu deixaria a mensagem de que a violência não é a solução para tudo, ao contrário do que pensam e que a violência faz mal a nós e aos que nos rodeiam.*”. A Sofia-B deixaria como mensagem exclusivamente “*Maltratar uma pessoa é muito, muito feio*” e a Raquel-B diz: “*Eu enviava mensagens no msn e já pedia paz no mundo*”.

A **ameaça** feita de uma forma geral surge no discurso de uma criança não institucionalizada, o Hélder, quando refere que deixaria como mensagem: “*Que iam levar*”.

Outra das dimensões que se procurou conhecer, através de uma questão colocada nos cadernos pessoais que as crianças preencheram consistia em apreender qual o conceito de *Ser Feliz* para cada criança. Sabe-se que as percepções que as crianças têm acerca dos maus-tratos oscilam em função da forma como estas entendem o mundo, em função da sua vida pessoal e social. Segundo Groves & Zuckerman, (1997, cit in Sani, 2003), a exposição das crianças à violência influencia a forma como as crianças vêem o mundo e, eventualmente, o valor que elas próprias atribuem à vida.

Assim, a última questão colocada prende-se com o conceito de felicidade implícito em cada criança. Pediu-se às crianças que completassem a frase: *Ser criança é...*, à qual 1 criança institucionalizada não respondeu.

As respostas dadas enquadraram-se em 5 categorias: ser feliz é para a maioria das crianças algo positivo (16 crianças, das quais 8 são institucionalizadas e 8 são não institucionalizadas).

As restantes respostas têm um menor número de incidência. Duas crianças institucionalizadas e 1 criança não institucionalizada alegam que é ser amigo; 1 criança não institucionalizada acha que ser feliz é ajudar os outros; apenas 1 criança não institucionalizada considera que é acabar com o *bullying*; 1 criança não institucionalizada entende que ser feliz é ser bem tratado.

Apesar de Sani (2003) afirmar que as crianças sujeitas a maus-tratos familiares encaram o futuro não muito positivo, e com preocupação, neste estudo verifica-se uma equitatividade de respostas entre ambos os grupos da amostra, dado alegarem que ser feliz **é algo positivo**, no sentido mais lato. Relativamente a algumas crianças institucionalizadas, particularmente a Cátia (CI), esta diz que “*é ter amizade, é ter carinho, é ter amor, é ter esperança.*”, ideia de amizade partilhada pelo Zé (CI), a Kiara (CI) acrescenta na primeira pessoa como tem que ser: “*Ser feliz é ser bom para as pessoas. Não pôr as pessoas muito tristes. Não bater a ninguém e tenho que ser boa para toda a gente.*”, é ser “*Bom, e portar bem.*”, segundo o Cristiano Ronaldo (CI), ou ainda, “*Brincar.*”, no entender do Zé (CI) e também da Mariana (CI).

O Conceito de felicidade, enquanto algo positivo, é também partilhado pelas crianças não institucionalizadas, nomeadamente a Sofia-A (CNI), que atesta que ser feliz é “*Ter vontade de viver, de partilhar e ajudar. Ter vontade de aprender sempre mais. É estar sempre com um sorriso na cara. Estar bem comigo e com os outros à sua volta*”, tal como a Joana (CNI), que acha que “*É divertido, alegre e uma felicidade plena, para toda a gente do mundo e do país*”. Também a Mia (CNI) considera que “*ser alegre, ser livre de tudo menos da família. Ser feliz é não bater, ... ser feliz é gostar de viver, de estar com os amigos, de passear, de brincar, de praticar desporto*”. A esta alegria o Cristiano (CNI) acrescenta: “*[...] ser alegre, não bater, viver as aventuras alucinantes que a vida tem para dar*”. Assim, ser feliz é simplesmente “*Viver bem*”, como refere a Raquel-B (CNI) e é “*Bom*”, no entender do Hélder (CNI). O Bernardo (CNI) afirma que é “*Uma coisa boa, amigável, agradável*”, é “*Ser alegre, livre e muito feliz*” (Sofia-B, CNI).



Ser feliz, para 1 criança não institucionalizada, é **ajudar os outros**. A Lisa refere “*Para mim ser feliz é viver sem pobreza nem riqueza, mas sim ajudar as outras pessoas que necessitam mais [...]*”.

Ser feliz é **ser amigo**, no entender de 2 crianças institucionalizadas, a Cátia e a Mafalda, sendo que esta última refere que ser feliz é “*Ser bom para os adultos e para as crianças e não bater, nem dar pontapés, nem chamar nomes muito maus.*” O Cristiano é a única criança não institucionalizada que faz referência à felicidade, enquanto ser amigo de alguém.

O conceito de felicidade para a Lisa (CNI), passa por **acabar com o bullying**: “[...] *acabar com a violência escolar “bullying”*”.

O Ronaldo é a única criança, não institucionalizada a defender que ser feliz é **ser bem tratado** (“*Ser bem tratado*”).

### **Conclusão preliminar**

De uma maneira geral, a mensagem deixada pelas crianças a quem maltrata crianças ou adultos passa pelo alerta, pelas mensagens para que parassem, pelas ameaças morais, ou ainda pela mensagem de ameaça aos agressores. Estas questões revelam que estas crianças não querem a violência porque é mau e porque faz mal, por isso cada expressão é um apelo ao seu fim, apelo esse que aparece de formas diversificadas, ainda que se canalizem todas para o fim à violência, violência dos adultos para adultos, para as crianças, para os deficientes, etc., como diz a Raquel –B (CNI) “*pedia paz no mundo*”. Com esta frase, o sentido da violência é transportado para o universal, não só paz no meio restrito de cada criança, mas também o apelo ao fim da violência no mundo.

Quanto ao conceito de felicidade, para as crianças, as respostas acerca do que é ser feliz, foram positivas e revelam que não há grande diferença entre uma criança institucionalizada e uma criança não institucionalizada. Ser feliz é, para a maioria das crianças, algo positivo, é ainda ser amigo, ajudar os outros, acabar com o bullying e ser bem tratado. Sabe-se hoje que as crianças tristes não se desenvolvem emocionalmente e intelectualmente, colocando-se à margem da sociedade, tendo maior propensão para comportamentos autodestrutivos e anti-sociais. Assim, a felicidade deve fazer parte do

quotidiano das crianças. Como Albert Einstein referiu, um dia “*a palavra progresso não terá qualquer sentido enquanto houver crianças infelizes*”.

## Conclusão

Numa tentativa de dar resposta à primeira questão de investigação, no sentido de saber *o que é que as crianças consideram ser os maus-tratos*, procurou-se que estas *definisse os maus-tratos*, e constatou-se que as crianças institucionalizadas possuem uma visão mais alargada acerca desta temática. As crianças não institucionalizadas associam os maus-tratos sobretudo à violência física, violência verbal e hostilização. As crianças institucionalizadas apresentam um leque mais variado ao associarem os maus-tratos não só à violência física e verbal, e a hostilização, mas também à exclusão, à mentira, à humilhação e ao roubo. Assim sendo, as crianças institucionalizadas apresentam uma definição mais lata de maus-tratos, o que se poderá dever ao facto destas crianças terem maior consciência do significado dos maus-tratos, manifestando uma certa vivência desta problemática. Basicamente, estas conclusões são similares às efectuadas pelos diversos estudos nacionais e europeus, onde se demonstra que as experiências que os jovens vivenciam de maus-tratos influenciam a percepção que os mesmos têm acerca do fenómeno dos maus-tratos. Realçamos, contudo, a novidade de uma nova categoria, o facto de as crianças associarem aos maus-tratos a exclusão dos espaços de socialização.

As crianças referem-se aos maus-tratos numa perspectiva física, mas também psicológica, sendo esta distinção usual e abrangente e mais visível nas crianças institucionalizadas.

Em busca do descortinar da palavra *violência* para as crianças da amostra, verificou-se que as crianças associam violência a maus-tratos físicos e psicológicos, exercidos sobre as crianças, mas também sobre os adultos, os idosos, os educadores e para o mundo.

*As crianças condenam os maus-tratos de adultos exercidos a crianças.* Considerando que os adultos batem como forma de descarregarem as suas angústias, referindo, neste contexto, a importância de obedecerem no sentido de evitarem o castigo. Referem também que os maus-tratos também podem ser efectuados por outras crianças devido à falta de educação destas.

As crianças demonstraram alguma dificuldade em conceber *os maus-tratos a adultos*, sendo que as representações sociais que as crianças possuem são distintas: as crianças não institucionalizadas consideram que se um adulto sofre maus-tratos, é por culpa deles e é da sua (do adulto) responsabilidade acabar com esta situação; enquanto as crianças

institucionalizadas consideram que quando os adultos sofrem maus-tratos, a culpa é das crianças que os agridem, ou são mal-educados (dizem palavrões, faltam ao respeito) – o que demonstra que estas crianças culpabilizam-se. A violência interpessoal pode incluir actos de coerção, actos extremos de violência e mesmo a agressões de ameaça à própria vida (Sani & Gonçalves, 2000). Sabemos que a exposição à violência interparental afecta as crianças (Sani, 2002), tendo algum impacto significativo sobre estas, provocando disfunções nas crianças, a vários níveis, contudo as crianças não o referem.

Assim, *bater em alguém é mau*, mas é percebido de forma diferente pelas crianças. Enquanto as crianças não institucionalizadas remetem o bater directamente para os maus-tratos (físicos, psicológicos, genéricos); já as crianças institucionalizadas associam o bater em alguém como as consequências (desagradável, feio, triste) e as causas (falta de educação), como se os maus-tratos estivessem implícitos no conceito de bater.

As crianças associam *o ser maltratado* à violência física, principalmente as crianças institucionalizadas, e a aspectos morais, sobretudo as crianças não institucionalizadas.

As *formas de maus-tratos* são referenciadas mais abrangentemente pelas crianças institucionalizadas e associadas à violência física, verbal, à hostilização e exclusão; as crianças não institucionalizadas associam as formas de maus-tratos essencialmente à violência física, mas também verbal. É apenas uma criança não institucionalizada que refere a exploração do trabalho infantil, uma criança institucionalizada refere o entrar em conflito com, e uma criança de cada grupo refere ainda a humilhação como forma de maus-tratos.

Partindo dos contextos específicos de cada criança foi possível construir uma nova tipologia das formas de maus-tratos, assente na violência física, quer seja por andar à luta, empurrar, dar pontapés, penicar, arranhar ou atirar pedras; também ao nível da violência verbal, ora pelo insulto, ora pela grosseria; a hostilização, no sentido de “ser mau”, pôr de castigo, fazendo com que as pessoas não se sintam bem; humilhação, manifestada através do gozo; a exclusão, pela privação da socialização – uma nova forma de maus-tratos; exploração do trabalho infantil e entrar em conflito. Em síntese, esta nova tipologia mostra que as crianças têm consciência do que são os maus-tratos, distinguem-nos e incluem nos maus-tratos formas de exclusão.

Em função das representações das crianças, os *maus-tratos decorrem* ora de um comportamento errado de quem maltrata, ora de um comportamento decorrente de uma acção do maltratado, legitimando os maus-tratos, assente numa moralidade convencional,

construída pelos adultos - “olho por olho” e reproduzido pelas crianças. Consideram assim que as causas dos maus-tratos residem sobretudo nos comportamentos indevidos e no abuso por parte do maltratado (este último, mencionado sobretudo pelas crianças institucionalizadas), seguindo-se outras causas não tão significativas, como o desentendimento, a repressão como forma de punição e de correcção, na desobediência, na necessidade das pessoas maltratadas se defenderem e na insatisfação pessoal.

Neste contexto, decorrente das representações das crianças, os maus-tratos são uma forma de educar, através do castigo, como um hábito espontâneo dos pais, sujeitos dominantes. A criança vê-se como um ser que tem que ser disciplinada, através do castigo. As teorias pedagógicas não convencionais vão no sentido contrário deste “educar pelo castigo”. A questão que se coloca é a da mudança destas mentalidades relativamente ao castigo e à educação.

As crianças dos dois grupos identificam algumas *consequências* dos maus-tratos, mas sempre ao número superior pelas crianças institucionalizadas, nomeadamente sinais físicos, psicológicos, comportamentais, a punição como forma de castigo (segundo duas crianças institucionalizadas) e a privação da liberdade para o maltratante – prisão (no entender de uma criança não institucionalizada). De salientar que as crianças institucionalizadas fazem alusão na primeira pessoa a sinais corpóreos dos maus-tratos.

Era inevitável abordar a importância dos *contextos: casa e rua*, na segurança das crianças. A percepção que a maioria das crianças tem é que está segura em casa porque satisfazem as suas necessidades básicas, mesmo que os pais usem a violência física (referido principalmente pelas crianças não institucionalizadas) ou valorizando a violência física como forma de educar (referido sobretudo pelas crianças institucionalizadas).

Algumas crianças referem também *não estar seguras em casa*. Estas crianças são, na maioria crianças institucionalizadas, onde as suas experiências de vida falam mais alto. Não devemos esquecer que são estas crianças que se referem à utilização da violência física como forma de educar. A casa não é assim tida como um porto de abrigo seguro para todas as crianças. Estudos realizados por diversos autores demonstram que é no contexto casa que os maus-tratos ocorrem com maior incidência. Uma vez mais se levanta a questão da legitimidade ou não da violência como forma de educar. É de salientar contudo que, a privacidade do lar torna difícil percepcionar a dimensão dos maus-tratos dentro da estrutura familiar.

As crianças sentem-se *inseguras na rua*, sendo este um possível local de violência, de maus-tratos. Esta insegurança, para as crianças institucionalizadas, advém da possibilidade de haver raptos, e acidentes e, para as crianças não institucionalizadas traduz-se no rapto, em serem agredidas ou assaltadas. Verifica-se uma excepção de uma criança institucionalizada que se sente segura na rua. Nas últimas décadas a sociedade tem despojado o direito da criança a permanecer na rua. A rua de hoje já não se assemelha à rua dos anos 50, onde as crianças brincavam e estabeleciam laços de amizade. Os tempos têm vindo a mudar, e hoje, só deixamos uma criança brincar na rua sobre o olhar atento do adulto.

O facto de as crianças viverem no meio de violência, ou serem alvo de violência pode influenciar o seu comportamento, trazendo como resultado a elevada agressividade, raiva, depressão e ansiedade (Graham-Bermann e Seng, 2005; Johnson *et al.*, 2002; Knapp, 1998; Wolfe *et al.*, 2003, Overlien *et al.*, 2009), podem exibir maiores distúrbios nas funções sociais, com mais altos níveis de perturbações comportamentais (Egeland, Sroufe & Erickson, *cit. in* Cicchetti e Cohen, 1995) e tendem a responder a um conflito através da agressão (Adamson e Thompson, 1998).

Neste sentido, e indo de encontro à terceira questão de investigação colocada, no sentido de indagar acerca da *importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares*, apurou-se que a maioria das crianças admite *já ter feito mal a alguém e já ter batido em alguns dos seus amigos*, sobretudo as crianças institucionalizadas, quer como auto-defesa/ retaliação, ainda por outro motivo não especificado, ou na brincadeira. Reconhece-se o ciclo da violência, em que a violência gera a violência e, por outro lado, demonstra que as crianças institucionalizadas têm um contacto maior com a violência. Tais conclusões corroboram os estudos que afirmam que crianças vítimas de maus-tratos podem tornar-se, elas próprias, violentas.

Genericamente, as crianças são alvo de violência, por parte dos amigos, quer, segundo as crianças institucionalizadas, devido ao facto das próprias crianças serem grosseiras com os amigos e delas próprias lhes baterem (só uma resposta), ou ainda, quer, segundo as crianças não institucionalizadas, porque defendiam o irmão. São sobretudo as crianças institucionalizadas que admitem serem vítimas de agressão de outras crianças, o que nos remete para uma dupla desprotecção das crianças institucionalizadas, a desprotecção em relação aos seus pais e em relação aos seus pares, comprovando o estudo de Soares (2005). Parece-nos que, apesar das crianças serem retiradas das famílias, longe dos maus-tratos, na

realidade estes permanecem, ainda que estejam institucionalizadas. Estes dados levam-nos a questionar se serão as instituições de acolhimento capazes de proteger suficientemente estas crianças institucionalizadas perante os maus-tratos entre pares, uma vez que esta resposta parece ser por si só agressora, não permitindo que estas crianças tenham uma vida pautada pela qualidade (Alberto, 2003).

Na relação de pares, um número considerável de crianças *reconhece que na sua escola os meninos não são todos amigos*, na sua maioria crianças não institucionalizadas, o que nos coloca perante o crescente fenómeno do bullying nas escolas. É de salientar que um número considerável de crianças divagou nesta questão, tendo um discurso ambíguo, principalmente as crianças institucionalizadas.

São sobretudo as crianças institucionalizadas que *admitem a existência de maus-tratos* entre pares. Concomitantemente, 50% das crianças reafirmam a existência do bullying na escola, sendo dada apenas uma explicação para o fenómeno: questões de brincadeiras, que leva a que algumas crianças, do sexo masculino, vão em auxílio daquelas que estão a ser maltratadas, geralmente, são os mais velhos que batem nos mais novos, ainda segundo o discurso das crianças. Apesar do bullying ser encarado cientificamente como algo “negro”, as crianças nos seus discursos materializam a ideia de que o bullying decorre muitas vezes de brincadeiras, verificando-se quase que uma internalização desta prática.

Sabemos que a agressão física é uma prática punitiva ainda generalizada no seio da família, o que se prende com motivos culturais, sendo que, os castigos físicos, enquanto forma de educação, estão ainda enraizados na cultura dominante (Leandro, 1988). Procurando dar resposta à quarta questão de investigação colocada, que consistia em saber se *as crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de agressão*, colocou-se uma questão acerca dos castigos que os pais exerciam sobre as crianças, quando estas se portavam mal, e se os consideravam legítimos ou não.

As representações das crianças sobre os castigos executados pelos pais quando estas se portam mal, traduzem-se sobretudo na *punição* física e na punição verbal, principalmente no entender das crianças institucionalizadas. As crianças não institucionalizadas, acrescentam outras punições, que vão desde privações, a terem que estudar ou realizar tarefas domésticas. São também estas crianças as que mais concordam com os castigos. Assim sendo, as crianças institucionalizadas são as que referem mais a punição física ou verbal como forma de castigo, enquanto as crianças não

institucionalizadas referem mais serem castigadas com privações. Uma vez mais comprovamos que a educação desempenha um papel fundamental na formação de cada criança e na forma como estas olham os maus-tratos. Globalmente, estas crianças que referiram as punições físicas mencionam que preferiam privações ou chamadas de atenção à violência, o que demonstra que as crianças têm noção de que devem ser castigadas pelos pais quando não obedecem às regras dos progenitores, sobretudo as crianças não institucionalizadas. A Europa, no qual Portugal se inclui, vê a punição física com grande naturalidade, o que faz com que a própria legislação não seja suficiente<sup>45</sup>, no que diz respeito a punir esta forma de maus-tratos, confundida com uma forma legítima de educação. Concomitantemente, urge pensar-se em políticas e acções, que transponham o papel, no sentido de desconstruir este pensamento dos adultos, legitimador da punição enquanto prática educativa. Indo de encontro às conclusões do estudo de Soares (2005), é necessário atender aos indicadores de natureza cultural, enquanto factor de reprodução de práticas culturais que influenciam os métodos educativos utilizados pelos pais.

Esta legitimação da punição por parte dos adultos é grave, quando concluímos, neste estudo, que também as crianças a legitimam. Conclusão que se equipara aos vários estudos (Amaro, 1988; Calheiros, 1997; Silva, 1995; Ameida *et al.*, 1999a) que mostram que os maus-tratos não se distribuem de igual forma por todo o país, sendo que o Norte do país, onde esta investigação foi realizada, apresenta valores mais elevados, considerando-se a castigo físico como método legítimo, educativo. As crianças institucionalizadas consideram assim *ser legítimo serem castigadas e os pais baterem-lhes, quando se portam mal*. Todas as crianças referem assim o que os pais “podem fazer” e o que efectivamente “fazem”. As crianças acham que pelo facto de infringirem as normas impostas pelos pais podem ser castigadas, e como tal, o castigo aparece como situação habitual e normalizada. Esta apreciação, feita pelas crianças, sobre a legitimidade de violência atribuída aos pais, como agressores, atenua a responsabilidade dos pais, enquanto cuidadores. Mas, decorrente da análise dos discursos, verifica-se também que *é ilegítimos os pais baterem*, sobretudo segundo as crianças institucionalizadas, e magoarem os filhos, segundo ambas as crianças, corroborando os estudos realizados que mostram que as crianças que vivem em contextos

---

<sup>45</sup> Há um esquecimento, “muito conveniente”, do que diz o Artigo 19, da Convenção dos Direitos da Criança, que se transcreve:

1. Os Estados Partes tomam todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educativas adequadas à protecção da criança contra todas as formas de violência física ou mental, dano ou sevícia, abandono ou tratamento negligente; maus-tratos ou exploração, incluindo a violência sexual, enquanto se encontrar sob a guarda de seus pais ou de um deles, dos representantes legais ou de qualquer outra pessoa a cuja guarda haja sido confiada.

2. Tais medidas de protecção devem incluir, consoante o caso, processos eficazes para o estabelecimento de programas sociais destinados a assegurar o apoio necessário à criança e aqueles a cuja guarda está confiada, bem como outras formas de prevenção, e para identificação, elaboração de relatório, transmissão, investigação, tratamento e acompanhamento dos casos de maus-tratos infligidos à criança, acima descritos, compreendendo igualmente, se necessário, processos de intervenção judicial.



familiares violentos aceitam a violência mais facilmente, como forma de legitimar o poder e controlar os outros, utilizando a violência com os pares ou adultos (Sudermann, Jaffe & Watson, 1996).

Concomitantemente, a família é referenciada por grande número de crianças de ambos os grupos, como a instância a quem pediriam ajuda, em caso de maus-tratos, assinalando-a como um porto de abrigo. Mas, se também as crianças institucionalizadas recorreriam sobretudo à família, porque afastá-la da sua família, quando se recorre à institucionalização desta? Além disso, as crianças institucionalizadas recorreriam também aos amigos e directores; já as crianças não institucionalizadas recorreriam mais a funcionários e professores – o que denota que as crianças têm referências de pessoas protectoras, o que pode diminuir o impacto negativo dos maus-tratos.

Para evitarem os maus-tratos de alguém sobre elas, observa-se que as crianças utilizaram estratégias dissemelhantes: enquanto as crianças institucionalizadas pediriam para não bater e terem educação; as não institucionalizadas pediriam ajuda. Enquanto uma criança institucionalizada optaria por não denunciar, o que levanta a questão de querer permanecer em silêncio, e um possível agravamento dos maus-tratos; outra criança não institucionalizada, combatiam os maus-tratos com outros maus-tratos.

As *soluções* apresentadas pelas crianças para a questão dos maus-tratos, referem a importância de se reconhecer o erro, através de pedido de desculpas e de ter um comportamento exemplar (sobretudo crianças institucionalizadas) – o que demonstra uma aceitação das crianças institucionalizadas perante os maus-tratos; e são sobretudo as crianças não institucionais as que acham que as pessoas devem ser amigas; os dois grupos de crianças propõem o evitamento e o confronto verbal, bem como o confronto físico, como forma de solucionar os maus-tratos; as crianças não institucionalizadas propõem que se faça sensibilização sobre a questão, que conversem e por último, que sejam excluídas, no sentido de serem colocadas em colégios – sendo este um claro pedido de afastamento do agressor, o que denota a gravidade com que esta questão se reveste, para esta criança. Concluimos assim que estas crianças se sentem parte activa neste processo de cessação ou diminuição dos maus-tratos.

Noutro instrumento, para acabar com os maus-tratos, as crianças propõem duas medidas, sendo na maioria referidas por crianças institucionalizadas: o apelo (nomeadamente através de relatórios, de grandes placares publicitários, ou contrapondo vítimas e agressores) e tentavam acabar com os ladrões e a violência, através de forças de

segurança. É interessante a referência que estas crianças fazem ao papel activo que podem assumir na resolução deste problema.

De uma maneira geral *a mensagem deixada pelas crianças a quem maltrata crianças ou adultos* passa, na maioria das crianças pelo alerta; por mensagens para que cessem os maus-tratos (mencionado só por crianças institucionalizadas) e pelas ameaças morais (sobretudo referido por crianças não institucionalizadas). Estas questões revelam que as crianças não querem a violência porque é mau, porque faz mal e cada expressão é um apelo ao seu fim.

As crianças são seres únicos e irrepetíveis, inseridos numa sociedade, com uma cultura, religião, ideologia específica que vai influenciar a forma como percebem os maus-tratos. Têm assim noção de que a violência é algo que deve ser erradicado, dando sugestões interessantes para a sua cessação.

A felicidade é, para estas crianças, algo positivo, é ser amigo. Sabe-se hoje que a tristeza leva a problemas de desenvolvimento emocionalmente e intelectualmente, portanto, aquilo que se pede às crianças é tão simplesmente que sejam felizes.

## 2.Narrativas das crianças

Procuramos, nestas rubricas que se seguem, responder à segunda questão de investigação formulada no início desta investigação: ***De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?*** O mau trato coloca a criança perante a necessidade de simultaneamente exprimir e conter os seus sentimentos, tal como já foi mencionado atrás. Sroufe (1997, *cit in* Carrick *et al.*, 2010), refere que as crianças maltratadas exibem emoções negativas mais cedo do que as crianças não maltratadas, com representações negativas de si e dos outros (Toth, Cicchetti, Macfie, & Emde, 1997, *cit in* Carrick *et al.*, 2010). Há também uma propensão para as crianças maltratadas se expressem de forma negativa, através das narrativas (Buchsbaum, Toth, Clyman, Cicchetti, & Emde, 1992, *cit in* Carrick *et al.*, 2010).

Atendendo ao facto do tema dos maus-tratos ser um tema delicado para abordar, sobretudo para as crianças institucionalizadas, optou-se pela utilização das redacções. Ao solicitar às crianças que fizessem uma redacção, tendo por base a imagem apresentada, foi possível abordar esta temática.



FONTE: <http://www.plenarinho.gov.br/camara/imagens/chega-de-violencia-contra-a-crianca/chega-de-violencia-contra-a-crianca06.jpg>

## 2.1. O discurso narrativo das crianças sobre os maus-tratos

Após junção das crianças da amostra, em 2 grupos distintos, e em momentos diferentes, foi-lhes solicitado que se pronunciassem sobre a imagem de alguém a bater no rabo de uma criança, através de uma redacção. Para tal foi-lhes dada uma folha com a imagem supra apresentada, acompanhada de várias linhas, onde pudessem livremente expressar as suas opiniões acerca da imagem.

Apesar de Bowker, Arbitell e McFerron (1990, *cit in* Sani, 2003) demonstrarem, através de vários estudos empíricos, que, na sua maioria, são os homens que maltratam as crianças, optou-se por colocar uma imagem de uma mulher, que as crianças identificaram como sendo a mãe. Constata-se que todas as crianças da amostra fizeram esta redacção, ainda que algumas de forma muito breve.

Os discursos foram analisados atendendo a três tipos de discursos: discurso narrativo/ficcional; o discurso opinativo e o discurso descritivo. Considerou-se *discurso narrativo* quando o narrador narra acontecimentos, ficcionando-os; o *discurso opinativo* quando o narrador interpreta factos, fundamentando-os, dando-a a sua opinião pessoal, emitindo um juízo de valor e ainda o *discurso descritivo*, quando o narrador se limita a descrever o que vê na imagem, no sentido de a tentar explicar.

### 2.1.1. Maus-tratos - Contextos, personagens, discursos, aspectos formais

Ao fazer uma análise pormenorizada ao **contexto** apresentado nas redacções, verifica-se que o local a partir do qual as crianças construíram as suas histórias partiu maioritariamente do espaço - **casa**, o que se afere em 9 redacções (6 de crianças institucionalizadas e 3 de crianças não institucionalizadas), seguido da **escola**, que surge em 5 redacções (3 de crianças não institucionalizadas e 2 de crianças institucionalizadas). São ainda referidos mais três espaços, ainda que em número menos relevante: o **hospital** é um dos espaços a partir do qual se cria uma das redacções de uma criança não institucionalizada; a **rua**, que surge numa redacção de uma criança institucionalizada e o **mundo**, mencionado por uma criança não institucionalizada.

A casa, que é normalmente entendida como um refúgio, um local que nos transmite segurança, protecção, denota aqui ser um espaço de desconforto. A história narrada pela Raquel B, criança não institucionalizada, é um exemplo de uma narrativa realizada a partir da casa, utilizando o facto de o menino ter partido um jarro da mãe para descrever o mau trato identificado na imagem, condenando este acto. Tal como referem Margolin & John (1997, *cit in* Sani, 2003) a casa é transformada, pelos episódios de maus-tratos, num local perigoso e imprevisível, que transmite insegurança. A Raquel-B (CNI) acaba por ir intercalando, na história, acontecimentos pessoais, tal como se pode constatar na sua redacção:

*“O menino partiu uma jarra.  
A mãe viu e disse:  
-Vais levar.  
E levou no rabo e chorou muito, muito, muito.  
E pensei que a mãe fez um maltrato.  
E a mãe não devia fazer isso ao filho.  
E o menino disse:  
-Não debes fazer isso mãe.  
O meu pai e a minha mãe bateu.  
A mãe bateu no rabo porque o menino partiu o jarro favorito da mãe.  
Ontem a minha mãe bateu em mim.  
A mãe não devia fazer isso.  
E a mãe disse:  
-Eu sei que não devia fazer isso, mas tu não devias partir um jarro.”<sup>46</sup>*

O Ronaldo (CNI) associa esta imagem a um mau-trato que decorre em casa ou na escola, a que chama de *bullying*, referindo inclusive as consequências que daqui podem advir, nomeadamente o facto de as crianças não quererem ir à escola e de prejudicar a aprendizagem.

*“Esta imagem é uma coisa que não se deve fazer, não se deve fazer, uma mãe a bater, porque isto é bullying e muito grave, pode acontecer que os filhos podem querer não ir á escola.  
Na minha casa isto não acontece, só me batem quando eu faço alguma coisa de má. Na minha escola isto acontece quando um rapaz mete-se à luta com o outro.  
Isto não se deve fazer, pode prejudicar a aprendizagem do aluno.”*

---

46 Todos os erros ortográficos presentes nas narrativas foram corrigidos, na transcrição que dela fizemos.

O Hélder (CNI) valoriza o facto de ter feito asneiras e os pais se terem preocupado com o facto de ele estar ou não magoada, e acaba por extrapolar, reportando para os maus-tratos que decorrem no mundo, nomeadamente em Angola, onde tem um tio, que lhe relata estes maus-tratos:

*“A mãe está a bater à filha porque ela fez asneiras, para a próxima vez não faço asneiras, penso primeiro.*

*Os meus pais também só me batem quando eu faço asneiras.*

*Uma vez parti uma jarra sem querer e os meus pais aperceberam-se disso e não fizeram nada, muito pelo contrário, só me disseram se me magoei, se estava bem.*

*Na imagem a menina chora, chora, chora, chora, chora, porque a mãe lhe está a bater com razão, se calhar.*

*O meu tio Raul que está na Angola vê muitos pais a baterem nos filhos sem razão nenhuma.*

*E quando os filhos estão a trabalhar e fazem alguma coisa que não sabem e fazem mal, sem querer, os pais dizem assim: filho vou-te dar uma coisa daquelas mesmo, mesmo má, com o cinto de verga, dói muito.”*

Estas crianças, na generalidade, inserem os maus-tratos no contexto familiar, em casa, e no contexto escolar, na escola. Há no entanto outros contextos referenciados: a rua, o hospital e o mundo.

O Hélder (CNI) refere o facto de, feita a asneira, os pais se preocuparem com a segurança dos filhos, se estes se magoam ou não, o que indica uma relação familiar compreensiva, pois como afirma, partiu uma jarra sem querer, contudo, também diz que os pais só lhe bateram se faz asneiras, e curiosamente termina a narrativa com o que o tio lhe contou sobre Angola: pais que batem nos filhos sem razão. Conseguiu sair do seu mundo restrito e partiu com este problema para um mundo mais abrangente – Angola.

No que concerne às **personagens** referidas nas redacções, as crianças foram mais imaginativas, criando discursos à volta de várias personagens, nomeadamente de um **menino, um bebé, uma senhora, um amigo, filho, mãe, pai e vizinhos**.

A personagem que é mais mencionada é a da mãe, que surge em quase 100% das redacções – 18 redacções (9 crianças institucionalizadas e 9 crianças não institucionalizadas). O menino enquanto personagem das redacções é referido por 11 crianças (6 por crianças não institucionalizadas e 5 por crianças institucionalizadas), seguindo-se da referência ao filho, mencionado por 9 crianças (5 institucionalizadas e 4

não institucionalizadas). O pai surge em apenas 2 redacções (1 institucionalizada e 1 não institucionalizada) e as restantes 4 personagens (bebé, senhora, amigo e vizinho) são mencionadas somente uma vez, mas sempre por crianças institucionalizadas. O relatório final apresentado em 1999, intitulado “famílias e os maus-tratos às crianças em Portugal” (Almeida *et al.*, 2001) mostra que em 83% dos casos, os abusadores co-residem com as crianças, sendo que em 65% das situações o abusador é a mãe ou o pai. Este facto faz com que a maioria das situações de maus-tratos fique no silêncio intrafamiliar.

O Cristiano (CNI) faz referência à mãe, enquanto educadora, não concordando que esta bata no seu educando porque está a utilizar a força e porque a criança é muito nova, segundo o autor “[...] *o rapaz tem pra í uns 5 anos*”:

*“Penso que um miúdo está a seu mal tratado, se calhar fez alguma asneira que o seu educador começou-lhe a bater, mas não era preciso estar a bater muito. Eu vejo isso porque ele está a chorar. Não concordo com a mãe porque está a bater com força e o rapaz tem pra í uns 5 anos”.*

A Kiara Timas (CI) faz referência ao pai e aos vizinhos:

*Eu acho desta imagem, que a mãe está-lhe a bater porque ele fez asneiras e chamou pecados à mãe, a mãe ficou zangada e desceu-lhe as calças e começou-lhe a bater no rabo e ficou vermelho.  
Ele começou a chorar muito alto que até o pai estava a descansar e acordou muito mal disposto.  
E eu digo que a mãe devia de o pôr de castigo e não bater-lhe.  
O pai vai lá e começa a berrar para o seu filho por o ter acordado.  
Mas o filho continua a chorar muito alto, depois os vizinhos foram bater à porta do pai e da mãe, o pai foi abrir a porta e os vizinhos também lhe começaram a resmungar por causa do seu pobre filho.  
A minha mãe nunca na vida me tinha batido, nem a mim nem às minhas irmãs.  
Coitado do menino!*

A Kiara frisou bem a consequência que adveio do mau-trato, para a criança, quando refere que “ficou vermelha”. Faz também referência à figura paterna como figura austera, que “começa a berrar para o seu filho” e a referência aos vizinhos que, incomodados também vão acudir a criança que chora prolongadamente. A autora da história acaba por introduzir a sua opinião pessoal de pena perante o mau-trato a que a criança está a ser vítima, nomeadamente quando refere “[...] *por causa do seu pobre filho.*” e a sua última frase: “Coitado do menino!”

De notar que as crianças institucionalizadas recorreram, nas suas redacções, a um leque muito mais variado de personagens que as crianças não institucionalizadas, não por terem mais imaginação, mas, provavelmente, por terem mais histórias associadas a esta imagem, tornando mais fácil a redacção de uma história a partir da imagem apresentada.

Quanto ao *tipo de discurso*, verifica-se que o discurso narrativo/ficcional e o discurso opinativo são os tipos de discurso mais utilizados, em detrimento do discurso descritivo, que é apenas utilizado por uma criança não institucionalizada. Assim, enquanto o discurso narrativo/ficcional é utilizado por 9 crianças institucionalizadas e 7 não institucionalizadas, o discurso opinativo é utilizado por 6 crianças institucionalizadas e 8 não institucionalizadas.

A Mafalda (CI) apresenta-nos uma redacção marcada pela ficção:

*“Eu desta imagem penso que o menino fez asneiras e a mãe não gostou da asneira que ele fez, e a mãe desceu as calças e deu-lhe uma sapatada no rabo, e o menino chamado Pedro começou a chorar.  
A mãe chamada Diana era muito má para o filho.  
A mãe gostava dele mas quando ele fazia asneiras a mãe ficava muito chateada com ele.  
Passado alguns minutos, ela começou a ficar muito contente porque o menino foi à cozinha pedir desculpas à mãe.  
A mãe disse está bem, mas não tornes a fazer a asneira que tu fizeste.  
O filho respondeu está bem mamã, eu não torno a fazer a asneira que eu fiz.  
Quando ele pediu desculpa à mãe a mãe começou a gostar mais dele”.*

A autora desta narrativa teve a preocupação de dar nomes às personagens, como que quisesse atribuir-lhes uma identidade, o filho chamado Pedro e a Mãe chamada Diana, e apesar de afirmar que a mãe era má, acaba por valorizar a importância que um pedido de desculpas feito pelo menino tem para a mãe, o que fez com que o amor que a mãe nutre pelo filho aumentasse.

A Mariana (CI) optou por fazer a sua redacção com base num discurso opinativo, repugnando as pessoas que batem às crianças, fazendo-as sofrer. A autora desta história quis deixar bem expressa a sua opinião acerca das pessoas que batem conscientemente: *“Há pessoas que batem sem crer, mas há outras que não sabem bater, e batem por querer”*, tal como pode ser percebido pela leitura na íntegra da sua redacção, abaixo apresentada:



*“O que eu penso desta imagem é que esta senhora não sabe o que é maus-tratos e que não se deve bater nos meninos. Eu acho que ela está a bater no menino porque não sabe o que é bater nas crianças, porque quem sofre são as crianças, não são as pessoas que batem. Há pessoas que batem sem querer, mas há outras que não sabem bater, e batem por querer.*

*Eu acho que esta imagem é má porque não se deve bater nem nos adultos e nas crianças”.*

Outro discurso opinativo é trazido pela Sofia-A (CNI) que faz uma longa redacção sobre o que é a violência, fazendo uma transposição para a palavra do que é o conteúdo.

*“Porquê e para quê usar a violência?*

*Nesta imagem eu vi aquilo que nunca quis ver, a tal que se chama violência.*

*Eu tenho a sorte de não ser vítima do seu significado. Nunca concordei com essa palavra, nunca.*

*Ao ver esta e outras imagens, a minha cabeça ficou confusa e cheia de perguntas. Porquê resolver tudo assim? ... Nunca percebi nem encontrei respostas para esta pergunta. É difícil.*

*Agora eu sei que há algumas pessoas a pensar tal como eu...*

*Mas isso para mim não chega.*

*Quero que toda, mas toda a gente perceba qual o verdadeiro significado da palavra “violência”.*

*Quem me dera que todos pensassem assim, tal como eu. ”*

No que diz respeito às **características formais do próprio texto**, procurou-se analisar as redacções segundo o tamanho, considerando para tal os textos curtos, entre 1 e 8 linhas, os textos médios, entre 9 e 13 linhas e os textos longos, entre 14 e 20 linhas.

Assim, as redacções são maioritariamente compridas ou médias, sendo que 8 crianças fazem redacções compridas (5 crianças não institucionalizadas e 3 crianças institucionalizadas) e 7 fazem-nas em formato médio (2 crianças não institucionalizadas e 5 crianças institucionalizadas). Somente 5 crianças optam por uma redacção mais curta (3 crianças não institucionalizadas e 2 crianças institucionalizadas).

O Cristiano Ronaldo (CI) apresenta-nos uma redacção curta e pouco perceptível:

*“A minha mãe nunca na vida me bateu porque eu não sou bebé, não faço xixi e como eu não faço xixi, vou-te dar uma panela de sopa ao bebé.*

*O bebé fez xixi na casa de banho e a mãe tinha que limpar”.*

Para o Cristiano Ronaldo (CI), a mãe surge apenas como alguém que traz o sustento, a sopa, a recompensa por se portar bem e como alguém que cuida, nomeadamente tendo que limpar o que o bebé sujou.

Também o Zé (CI) fez uma redacção muito curta, concordando com a imagem, uma vez que o menino se portou mal, legitimando portanto esta forma de mau-trato, referindo somente:

*“Era uma vez uma mãe que bateu ao filho.  
Porque o menino portou-se mal na escola.  
Acho que a mãe fez bem porque o menino portou-se mal.”*

Por sua vez, o Bernardo (CNI) optou por descrever a imagem em duas linhas, atribuindo atributos ao filho: *“Eu digo que a mãe está a bater no filho que é feio, maltratado, doloroso...”*.

Na generalidade, as redacções são construídas com várias frases onde as crianças expõem o conteúdo analisando e comentando. Há porém, algumas crianças que trataram o tema de forma bastante sucinta, sintetizando o assunto em duas a três linhas.

Embora no texto mais longo se possam tirar mais ilações, pois normalmente é mais rico de conteúdo, os outros textos mais pequenos, não deixaram de reflectir o ponto de vista das crianças sobre a situação invocada no desenho.

### **2.1.2. Motivo dos maus-tratos**

Quase todas as crianças da amostra apresentaram um motivo para os maus-tratos a que a criança está sujeita (10 CI e 8 CNI).

A grande maioria das crianças apresenta como motivo para os maus-tratos o facto de a criança ter feito asneiras. Segundo a Raquel-B (CNI): *“A mãe bateu no rabo porque o menino partiu o jarro favorito da mãe.”*; ou, como diz a Kiara (CI): *“[...] porque ele fez asneiras e chamou pecados à mãe[...]”*, a Mafalda (CI): *“[...] o menino fez asneiras e a mãe não gostou da asneira [...]”*, e o Cristiano (CNI): *“... se calhar fez alguma asneira que o seu educador começou-lhe a bater, mas não era preciso estar a bater muito.”*, ou ter feito asneiras na escola, tal como refere o Zé (CI): *“Porque o menino portou-se mal na Escola.”*. A Raquel-A (CI) acumula as duas ideias: *“[...] porque fez alguma asneira ou portou-se mal na escola [...]”*. Ainda três crianças associam o fazer asneiras a fazer xixi

na cama, a Cristiana (CI), que afirma que alguém está a bater numa criança “[...]porque ele fez asneiras mijou na cama e a mãe ficou zangada, triste por ele na escola bater aos outros colegas”, o Cristiano Ronaldo (CI), que refere que na imagem “O bebé fez xixi na casa de banho [...]” a Joana (CNI) e o Filipe (CI) .

O Filipe (CI) apresenta quatro motivos possíveis:

*“Eu acho que o menino fez xixi na cama e a mãe bateu-lhe. A mãe puxou-lhe as calças e bateu-lhe no rabo muito de força [...]. Se calhar o menino chamou pecados ou palavrões - é a mesma coisa. A mãe bateu-lhe porque ele não comia a sopa e a comida e se calhar o menino fugiu de casa.”*

O Hélder (CNI) associa o motivo às asneiras que a criança fez, dando razão à mãe: “[...] porque ele fez asneiras [...]” porque a mãe lhe está a bater com razão se calhar.

Ainda no seguimento desta linha dos maus-tratos à criança estarem associados a fazer asneiras, a Joana (CNI) acrescenta: “Se calhar também lhe bate porque a professora lhe fez queixa e a mãe zangou-se tanto, tanto, tanto, que decidiu bater-lhe e dizer não podes fazer isso, nem na escola, nem em nenhum lado.”.

A Ana Beatriz (CI) acha que os maus-tratos se devem à falta de educação: “E a mãe disse que ele era muito mal-educado para a mãe.”

A Mia (CNI) por sua vez acha que os maus-tratos se devem ao facto da criança se portar mal: “Eu penso que este menino não se porta muito bem [...]”, tal como a Liza (CNI), que afirma que “[...] portou-se mal e levou porrada da mãe. Ou portou-se mal na escola e recebeu recado na caderneta, e, quando chegou a casa a mãe disse-lhe: “vais levar!”.

A Mariana (CI) não é tão explícita com o motivo, referindo simplesmente que “Há pessoas que batem sem querer mas há outras que não sabem bater, e batem por querer.”.

A Cátia (CI) transpõe esta imagem para uma briga entre crianças, quando refere: “Era uma vez dois meninos que eram amigos e eles estavam a jogar as casinhas. E o outro menino ficou chateado com o outro menino porque o outro menino não queria a ser a casar. E depois o outro menino bateu ao outro menino”, apresentando portanto um motivo diferente dos anteriores. De igual forma, o Ronaldo (CNI) também transpõe esta imagem para os maus-tratos que ocorrem na escola: “Na minha escola isto acontece quando um rapaz mete-se à luta com o outro”.

Somente a Sofia-B (CNI) considera que a mãe poderá estar a bater sem qualquer razão, tal como afirma: “*Se calhar a mãe bateu-lhe sem razão*”.

Como se verificou, as crianças associam a imagem a motivos concretos das suas vivências, ou se portam mal em casa, ou na escola, ou com os outros. Todos concordam com uma razão para este mau-trato à exceção da Sofia-B (CNI): “*se calhar a mão bateu-lhe sem razão!*”.

De salientar a expressão da Mariana (CI) “*Há pessoas que batem sem querer, mas há outras que não sabem bater, e batem por querer*” – que aborda o verdadeiro sentido do mau-trato, bater por querer, por maldade. Note-se que esta referência è feita pela Mariana, criança institucionalizada.

### 2.1.3. Atributos dos intervenientes

Através dos discursos das crianças foi possível identificar **atributos da figura maltratante: - a mãe**. Esta surge como a pessoa identificada pela maioria das crianças da amostra, como sendo a que está na figura a infligir os maus-tratos a uma criança. Os atributos da mãe apresentados são: estar zangada, segundo a Kiara (CI), que afirma que “[...] *a mãe ficou zangada*” e da Cristiana (CI).

Outro atributo mencionado pelas crianças da amostra é ser má, no entender da Cristiana (CI) que diz: “[...] *e a mãe era muito má*” e da Kiara (CI), que refere que “*A Mãe chamada Diana era muito má para o filho. A mãe gostava dele mas quando ele fazia asneiras a mãe ficava muito chateada com ele.*” acrescentando no seu discurso que “[...] *Quando ele pediu desculpa à mãe, a mãe começou a gostar mais dele.*” Também a Ana Beatriz (CI) acha que “*A mãe chamada Helga é muito má para o filho.*”. A Raquel-B (CNI) faz questão de salientar o quanto é má a figura maltratante, através da repetição: “*E a mãe é muito, muito, muito, muito, muito, muito, muito, muito, má.*”.

Ainda um terceiro atributo é retirado do discurso das crianças: estar triste, segunda a Cristiana.

Também a injustiça surge como um atributo da figura maltratante, no discurso da Joana (CNI), quando afirma que “[...] *a mãe está a ser injusta com o filho.*” E a violência

é um atributo da figura maltratante referida exclusivamente pela Sofia-B (CNI), quando refere que *“Se calhar a mãe é violenta.”*.

**Outras figuras** são intervenientes nos discursos de duas crianças. A Kiara (CI) faz referência ao pai da criança que está a ser maltratada, como estando maldisposto, quando afirma que a criança estava a chorar tanto “[...] *que até o pai estava a descansar e acordou muito mal disposto [...] O pai vai lá e começa a berrar para o seu filho.*”. O Hélder (CNI) faz referência a um tio que está em Angola que lhe relata que quando as crianças se portam mal lá são punidos com um cinto de verga:

*“O meu tio Raul que está em Angola vê muitos pais a baterem nos filhos sem razão. E quando os filhos estão a trabalhar e fazem alguma coisa que não sabem e fazem mal sem querer. – O pai diz assim: filho, vou-te dar uma coisa daquelas, mesmo, mesmo má, com o cinto de verga e dói muito.”*

Através dos discursos das crianças foi possível identificar os **atributos da figura maltratada – a criança**. Relatório feito em 1999 sobre as “famílias e os maus-tratos às crianças em Portugal” (Almeida *et al.*, 2001) revela que, no que diz respeito ao perfil da criança vítima de maus-tratos, a distribuição dos sexos é equitativa, abrangendo crianças de todas as crianças; vivem, na sua maioria, com outros irmãos ou são filhos mais novos; 13% das crianças vítimas são fruto de uma gravidez precoce, e que um terço falta constantemente à escola e um quarto chega também sistematicamente atrasado, e ainda um terço reprovou pelo menos um ano. Acrescenta ainda que metades das crianças ficam sós, em casa, por períodos de tempo grandes, ou ao cuidado de irmãos maiores; afirmam ainda que quase 60% das crianças não vai regularmente ao médico, e que 11% das crianças vítimas de maus-tratos tem uma doença crónica, 8% tem uma deficiência física e 10% apresenta uma doença mental.

Neste estudo, o perfil traçado pelas crianças, nas suas narrativas, é muito limitado.

A criança enquanto sujeito maltratado surge sobretudo como alguém que chora, tal como refere a Kiara (CI): *“Mas o filho continuava a chorar muito alto”*; alguém triste, como revela o discurso da Ana Beatriz (CI), quando diz que *“O filho virou-se para a mãe e disse que não queria ter assim uma mãe tão má.”*. E ainda malcriado, segundo o Filipe (CI), que afirma que *“o menino disse pecados ou palavrões”*.

O Bernardo apresenta uma mescla de atributos, referindo que *“[...] a mãe está a bater no filho que é feio, maltratado, doloroso...”*.

Quase todas as crianças atribuem à mãe os mesmos adjetivos: má, zangada, chateada, violenta. Uma criança, a Joana, acrescenta injusta. Duas crianças, vão buscar a figura masculina, pai e o tio, como agentes do mau-trato, mesmo que estas figuras masculinas não surjam na imagem apresentada.

A criança maltratada chora, fica triste, diz palavrões, é feio, maltratado – são os atributos mais comuns.

#### **2.1.4. Relação: maus-tratos vs vizinhos**

A Kiara (CI) é a única criança que menciona o impacto que os maus-tratos podem ter socialmente, nomeadamente ao nível da vizinhança, quando afirma que quando a mãe bater na criança esta começou a chorar tão alto que acordou o pai que berrou com ele e *“[...] depois os vizinhos foram bater à porta do pai e da mãe, o pai foi abrir a porta e os vizinhos também lhe começaram a resmungar por causa do seu pobre filho.”*

A Kiara aborda o problema social do mau-trato, na medida em que refere a interferência dos vizinhos perante o mau-trato, intervindo activamente, não ficando alheios.

#### **2.1.5. Consequência dos maus-tratos**

Overline e Hydén (2009) referem que as pesquisas quantitativas realizadas nos últimos 10 anos concluem que a exposição da criança à violência doméstica tem efeitos nefastos para esta, normalmente pauta-se pela elevada agressividade, raiva, depressão e ansiedade.

Neste contexto, procurou-se descortinar o que consideram as crianças serem as consequências práticas dos maus-tratos, através dos discursos que produziram sobre a cena dos maus-tratos apresentada.

São apresentadas várias consequências advindas dos maus-tratos, quando as crianças descrevem o que acontece na imagem. Algumas crianças fazem alusão à tristeza após o mau-trato, como é o caso da Cátia (CI) que afirma que a criança vai para casa a chorar, do Filipe (CI) que diz que depois da mãe bater ao menino *“[...] o menino chorou”*,

mentionado também pela Ana Beatriz (CI), pelo Cristiano (CNI), pela Joana (CNI), pela Mafalda (CI) e pela Raquel-B (CNI) que reforça a tristeza, expressa através do choro com uma série de repetições: “[...] e chorou muito, muito, muito.”, tal como o Hélder (CNI): “Na imagem o menino chora, chora, chora, chora, chora [...]”.

A Kiara (CI) faz referência às consequências físicas, nomeadamente ficar com o rabo vermelho (“[...] começou-lhe a bater no rabo e ficou vermelho.”), tal como a Sofia-B (CNI), que afirma que “[...] o magoam, e ele pode ir para o hospital ele pode começar a deitar sangue.”.

A Mariana (CI) faz referência ao sofrimento que a criança passa após os maus-tratos, ainda que não o especifique, uma vez que refere apenas que “quem sofre são as crianças”.

A Cristiana (CI) acha que as crianças ficam irritadas quando são maltratadas, uma vez que refere que “O menino ficou irritado porque a mãe estava-lhe a bater no rabo e na mão.”.

A consequência do mau-trato ao nível da dificuldade de aprendizagem é identificado pelo Ronaldo (CNI), que refere que o mau-trato “[...] pode prejudicar a aprendizagem do aluno”.

Nesta amostra as crianças apresentam três tipos de consequências dos maus-tratos, que podem deixar marcas importantes no desenvolvimento pessoal da criança:

- Físicos, como o rabo vermelho, deitar sangue, chorar;
- Psicológicos, como tristeza, “ficou irritado”;
- Intelectual, poder prejudicar a aprendizagem do aluno.

#### **2.1.6. Resolução dos maus-tratos**

Magalhães (2004) propõe que os programas de prevenção dos maus-tratos sejam planeados atendendo a todas as abordagens dos maus-tratos, nomeadamente ao nível da formação profissional específica, do apoio familiar, do serviço de saúde, da intervenção comunitária, das estratégias sociais, do sistema legal e judicial e das estruturas políticas.

Neste sentido, procurou-se saber qual a resolução que as crianças atribuem aos maus-tratos, através dos seus discursos. Somente três crianças apresentam uma solução para os maus-tratos, ambas institucionalizadas.

A Mafalda (CI) e a Beatriz (CI) fazem alusão ao pedido de desculpas, referindo a Mafalda que *“Passado alguns minutos ele começou a ficar muito contente porque o menino foi à cozinha pedir desculpa à mãe. [...]”*. Também a Ana Beatriz afirma que *“depois o filho pediu desculpa à mãe [...]”*, culminando esta história com a reconciliação, como afirma: *“E depois a mãe deu um abraço e um beijinho ao filho.”*

O Hélder (CNI) acha que, primeiro, as crianças devem pensar, antes de fazerem asneiras: *“[...] porque ele fez asneiras para a próxima vez não faço asneiras pense primeiro.”*.

Estas crianças pensam que o pedido de desculpa seria suficiente para evitar o mau-trato. O Hélder apresenta uma solução mais adulta, acha que é importante aprender com a asneira. Se a fez uma vez, a seguir pensa primeiro antes de a repetir. Faz assim uma aprendizagem consciente de forma a não haver repetição da asneira.

Verificamos que estas soluções apresentadas são muito rudimentares e simplistas. As crianças não referem, talvez por desconhecimento, o facto de poderem recorrer aos mecanismos de apoio existentes, como a polícia, as linhas telefónicas de apoio, bem como os programas de protecção às crianças vítimas de maus-tratos, nomeadamente a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco e o Tribunal de Menores.

Sendo os maus-tratos um problema social, a sua resolução ou diminuição dos danos causados deverá também ser um problema de cada um de nós.

### **2.1.7. Maus-tratos na primeira pessoa?**

Perante a imagem apresentada, cinco crianças fazem referência aos maus-tratos na primeira pessoa, todas elas crianças não institucionalizadas.

Algumas crianças fazem alusão aos maus-tratos ao afirmar que *“A minha mãe bate-me as vezes quando eu me porto mal.”* A Sofia-B (CNI) discorda com o que a mãe faz: *“Eu quando faço asneiras a minha mãe também me bate mas eu acho que ela não faz bem.”*. Também o Hélder (CNI) segue esta linha de pensamento:



*“Os meus pais também só me batem quando eu faço asneiras. Uma vez parti uma jarra sem querer e os meus pais aperceberam-se disso e não fizeram nada muito pelo contrário só me disseram se me magoei e se estava bem.”.*

A Raquel-B (CNI) refere que lhe batem, mas não em que momento: *“O meu pai e a minha mãe bateu. [...] Ontem a minha mãe bateu em mim.”*

Algumas crianças pelo contrário negam os maus-tratos na primeira pessoa (2 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas).

A Kiara (CI) afirma que *“A minha mãe nunca na vida me tinha batido. Nem a mim nem às minhas irmãs.”* Também o Cristiano Ronaldo (CI) afirma que a mãe nunca lhe bateu (*“a minha mãe nunca na vida me bate”*). A Sofia-A (CNI) reconhece a sorte que tem em nunca ter sido vítima de maus-tratos, afirmando que *“Eu tenho a sorte de não ser vítima do seu significado [violência].”*

Nota-se que as crianças não institucionalizadas admitem mais facilmente que quando fazem asneiras ou se portam mal sofrem algum castigo, enquanto as crianças institucionalizadas referem que a mãe *“nunca na vida me bate”*. A Sofia, criança não institucionalizada, manifesta a sorte que tem de não ser vítima de maus-tratos. Faz assim um juízo de valor perante esta problemática.

#### **2.1.8. Posição pessoal**

No que diz respeito ao aspecto de foro moral, constata-se que algumas crianças concordam com o que a mãe está a fazer ao menino, como é o caso do Zé (CI), que afirma: *“Acho que mãe fez bem porque o menino porta-se mal.”*

A Kiara (CI) não concorda com a imagem, achando que a mãe deveria privilegiar outros métodos: *“[...] a mãe devia de o pôr de castigo e não bater-lhe.”*. Já a Raquel-A (CI) não concorda simplesmente, porque bater é feio. A Ana Beatriz (CI) não concorda que a mãe bata ao filho devido ao sofrimento que inflige neste, tal como afirma: *“Eu acho que a mãe não devia bater ao filho porque não é a mãe que sofre, é a criança [...]. Eu acho que isto foi injusto.”*

A discordância da imagem para três crianças está associada à idade que tem a criança – filho. A Mariana (CI) discorda da imagem, pois acha que não se deve bater, nem a adultos, nem a crianças (*“[...] Esta senhora não sabe o que é maus-tratos e que não se deve bater nos meninos [...]. Eu acho que esta imagem é má porque não se deve bater nem nos adultos e nas crianças.”*) e o Cristiano (CNI) acha que a mãe não deve bater ao filho porque ele é muito pequeno, afirmando que não concorda com a imagem *“porque está a bater com força e o rapaz tem praí uns 5 anos.”* A Joana (CNI) desculpabiliza os actos de uma criança pela idade e pela irresponsabilidade que lhe está associada, afirmando:

*“Eu acho que não foi bem feito o menino levar uma palmada da mãe.[...] Os meninos pequenos de 1 mês até 5 anos não devem levar palmadas da mãe ou do pai ou de alguma pessoa da família. [...] As crianças são pequenas e não sabem o que lhes fazem e por isso fazem isso às vezes. As crianças têm muito, muito, mas mesmo muito o direito de não serem maltratadas [...] A violência é muito feia e má e tal.”*

A Sofia-A (CNI) não refere explicitamente que não concorda, mas o seu discurso contra a não-violência expressa a sua discordância acerca da imagem apresentada:

*“Nunca concordei com essa palavra [violência], nunca.”[...]Porquê resolver tudo assim? Nunca percebi, nem encontrei respostas para esta pergunta. É difícil. Agora eu sei que há algumas pessoas a pensar tal como eu... Mas isso para mim não chega. Quero que toda, mas toda a gente perceba qual o verdadeiro significado da palavra “violência”. Quem me dera que todos pensassem assim, tal como eu.”*

O Ronaldo (CNI) acha que uma mãe não deve bater num filho porque poderá fazer com que o mesmo fique com dificuldades cognitivas, nomeadamente de aprendizagem, referindo que *“Isto não se deve fazer, pode prejudicar a aprendizagem do aluno.”*

A Mia (CNI), não concorda porque acha que os maus-tratos não são uma forma para as crianças aprenderem, pois como menciona: *“Mas não era preciso estar a bater! E assim não aprendia a lidar com os seus erros.”*

A Sofia-B (CNI) não concorda simplesmente com esta imagem, referindo que *“Eu acho que os pais não devem bater ao filho [...] a minha mãe também me bate mas eu acho que ela não faz bem.”*. Também a Raquel-B (CNI) afirma simplesmente que não concorda com a imagem.

Verifica-se que as opiniões das crianças, relativamente à sua posição pessoal, são divergentes. Alguns concordam que o menino seja punido; uma diz que em vez de bater a mãe devia por de castigo; outro diz que é injusto bater; uma diz que não se deve bater nem a crianças, nem a adultos; há ainda quem diga que não se deve bater porque são crianças pequenas; não se deve ainda bater porque pode prejudicar a aprendizagem e há ainda quem apele à não-violência.

A grande maioria discorda pois da imagem, justificando a sua discordância de várias maneiras. No fundo, estão todas a utilizar o discurso da não-violência.

### **Conclusão Preliminar**

Em conclusão, as crianças referem que os maus-tratos ocorrem no *contexto* familiar, em casa, que surge como um espaço de desconforto, ou contrário da sua conotação habitual, e no contexto escolar (sem distinção entre os dois grupos). São referidos outros contextos não tão significativos, como o hospital (1 CNI), rua (1 CI) e mundo (1 CNI). Assim, o contexto dos maus-tratos é predominantemente privado – a casa, e público – a escola.

No que concerne às *personagens*, são várias: a mãe (que é a mais referida), um menino, um bebé, uma senhora, um amigo, filho, pai e vizinhos. Vários estudos, mencionados anteriormente, mostraram que na maioria os abusadores co-residem com as crianças, destacando-se como abusador a mãe ou o pai. A única diferença visível entre as crianças institucionalizadas e as crianças não institucionalizadas reside no facto de as personagens: o bebé, a senhora, o amigo e o vizinho (que vem em auxílio), serem indicadas somente uma vez, mas sempre por crianças institucionalizadas. As crianças institucionalizadas recorreram a um leque muito mais variado de personagens, pois apresentam mais histórias associadas a esta imagem, tornando-se mais fácil a redacção de uma história a partir da imagem apresentada.

Note-se que as crianças criaram os seus discursos sobretudo em torno do contexto casa, com as personagens: a mãe, um menino/rapaz e um pai, o que vem confirmar aquilo

que já vários estudos confirmaram, acerca das situações de maus-tratos ficarem no silêncio intrafamiliar.

A partir da imagem apresentada, era normal que as crianças identificassem a relação mãe/filho, mãe/menino, como de facto aconteceu e a partir dessa relação foi criada uma história mais ou menos rica, com a intervenção de mais ou menos personagens, onde a ideia principal se desenvolveu – os maus-tratos.

Os **discursos** mais utilizados foram os discursos: narrativo/ficcional e o discurso opinativo, em detrimento do discurso descritivo, que é apenas utilizado por uma criança não institucionalizada. Denote-se que quem colocou um cunho pessoal nas redacções foram sobretudo as crianças não institucionalizadas, as crianças que à partida não vivenciam situações de maus-tratos, ao invés, as crianças institucionalizadas preferiam um discurso narrativo/ficcional.

Face à imagem e ao que era pedido, as crianças utilizaram mais os discursos narrativos e opinativos. Estas duas vias: criar histórias ou discursar opinando, eram as mais fáceis para o nível etário das crianças. A imagem era pobre para fazer uma descrição, mas rica para levar a mente das crianças a criar um texto livre, uma história onde dissessem o que pensavam.

Quanto às **características formais do próprio texto**, verifica-se que as redacções são maioritariamente compridas e médias. As crianças não institucionalizadas, à partida sem vivência de maus-tratos, foram as que fizeram redacções mais compridas; já as crianças institucionalizadas, que poderiam ter muito a dizer sobre a questão dos maus-tratos, são as que optaram por redacções médias – ainda que não se possam generalizar. Na generalidade, as redacções são construídas com várias frases onde as crianças expõem o conteúdo analisando e comentando.

Quanto ao **motivo**, quase todas as crianças da amostra apresentaram um motivo para os maus-tratos a que a criança está sujeita, sobretudo pelo facto de a criança ter feito asneiras, nomeadamente terem feito xixi na cama, devido à falta de educação, por se portar mal, briga entre crianças, ou poderá bater sem qualquer razão. As crianças associam a imagem a motivos concretos das suas vivências, ou se portam mal em casa, ou na escola, ou com os outros. É uma criança institucionalizada a única que refere que a mãe bate por querer, por maldade.

Identificou-se **atributos da figura maltratante: - a mãe**, como zangada, má, triste, injusta, violenta. O **pai** da criança, enquanto maltratante é definido como maldisposto. Sabemos que neste estudo, o perfil traçado é muito limitado. Os atributos mais comuns para a **criança** maltratada são: chora, fica triste, diz palavrões, é feia, maltratada.

A **relação maus-tratos vs vizinha** surge apenas numa das redacções, de uma criança institucionalizada, que aborda o problema social do mau-trato, relatando que os vizinhos intervêm perante o mau-trato, não ficando alheios a tal situação.

Sabendo-se que a exposição da criança à violência doméstica tem efeitos nefastos para esta, ao nível da elevada agressividade, raiva, depressão e ansiedade, procurou-se descortinar o que consideram as crianças serem as **consequências** práticas **dos maus-tratos**, sendo que são apresentadas várias consequências advindas dos maus-tratos, que podem efectivamente, deixar marcas importantes no desenvolvimento pessoal da criança: consequências físicas, como o rabo vermelho, deitar sangue, chorar; psicológicas, como tristeza, “ficou irritado” e consequências intelectuais, no sentido de poder prejudicar a aprendizagem do aluno.

Somente três crianças apresentam uma **solução para os maus-tratos**, duas delas institucionalizadas, que vão desde o pedido de desculpas, ao acto de pensar, por parte das crianças, antes de fazerem as asneiras, sendo importante aprender com a asneira. São soluções rudimentares. As crianças revelam desconhecimento dos mecanismos de apoio existentes nas situações de maus-tratos, assinaladamente a policia, as linhas telefónicas de apoio, bem como os programas de protecção às crianças vítimas de maus-tratos (Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco e o Tribunal de Menores). A realização de campanhas de divulgação, junto do meio escolar, e das crianças, acerca da existência destes mecanismos de apoio seria crucial para a diminuição do número de crianças vítimas de maus-tratos.

Perante a imagem apresentada, constatou-se a referência aos **maus-tratos na primeira pessoa**, por parte de cinco crianças não institucionalizadas, associado ao facto de lhes baterem quando fazem asneiras, quando se portam mal; e a negação de maus-tratos na primeira pessoa, por quatro crianças, duas institucionalizadas, e duas não institucionalizadas. Repare-se que as crianças não institucionalizadas admitem mais facilmente que quando fazem asneiras ou se portam mal sofrem algum castigo, ao invés, as crianças institucionalizadas referem que a mãe “*nunca na vida me bate*”. Tal situação poderá dever-se ao facto de as crianças institucionalizadas sentirem que poderão ser, de

algum modo, penalizadas. A institucionalização trás sequelas para as crianças, sendo evidente a negação de maus-tratos, provavelmente como forma de se protegerem.

Era importante perceber a **posição pessoal** das crianças. Ao nível moral, constata-se que algumas crianças concordam e outras não concordam com o que a mãe está a fazer ao menino. Quem discorda com o facto de que a mãe não deveria bater ao filho, justifica-o com a idade da criança, porque não se deve bater, pela irresponsabilidade da criança, porque a criança pode ficar com dificuldades cognitivas (de aprendizagem) e porque os maus-tratos não são uma forma para as crianças aprenderem. Surgem apelos à não-violência e sugestões para que em vez de baterem proponham castigos. São pois posições pessoais divergentes. Assim, na grande maioria, as crianças da amostra discordam com a situação de maus-tratos patente na imagem, justificando a sua discordância de várias maneiras, com discursos da não-violência.

Numa breve comparação entre os dois grupos, ressalta o facto de serem apenas as crianças não institucionalizadas as que utilizaram um discurso de maus-tratos na primeira pessoa, e serem mais as crianças institucionalizadas as que negam os maus-tratos na primeira pessoa. Também são sobretudo as crianças não institucionalizadas as que fizeram a redacção expondo a sua posição pessoal, nomeadamente se concordam ou não com o que a mãe está a fazer à criança. Daqui ressalta o facto de 7 crianças não institucionalizadas, e 4 crianças institucionalizadas não concordarem com os maus-tratos, mas houve 1 criança institucionalizada que concorda com o que a mãe fez, legitimado pelo facto da criança ter-se portado mal.

Os maus-tratos assumem assim perspectivas diferentes, atendendo ao olhar da criança institucionalizada ou não institucionalizada. Estas perspectivas são o resultado do ambiente familiar, económico e social de onde provém as mesmas, são um olhar pessoal, inocente e informal sobre a realidade que hoje se assume comum a todas as sociedades.

## 2.2. O discurso narrativo das crianças sobre o *bullying*



Fonte: ( <http://www.apav.pt/>, acessado a 03.04.2009)

As crianças foram reunidas em dois grupos, e perante a imagem de dois meninos à luta, no recreio da escola, foi-lhes solicitado que fizessem uma pequena narrativa acerca do que estava a acontecer na imagem acima apresentada, tendo para tal uma série de linhas para responderem livremente. Todas as crianças fizeram a narrativa.

Sabemos hoje, pelas investigações realizadas, que as crianças expostas à violência doméstica sofrem efeitos adversos, tendo maior propensão para problemas comportamentais.

A teoria da aprendizagem social de Bandura serve de suporte à teoria que a violência assenta num ciclo que leva a que a criança que vivencia comportamentos violentos tende ela própria a reproduzi-los, com base na modelagem. Um estudo italiano (*cit in Overlien et al.*, 2009) mostra que as crianças expostas à violência doméstica tem maior propensão para se envolverem em actos de *bullying* e/ou serem vítimas de *bullying* na escola. Adamson e Thompson (1998, *cit in Overlien et al.*, 2009) mostram também que as crianças expostas à violência doméstica tem mais tendência a resolver os conflitos com a agressão.

Assim, esta imagem que retrata uma cena de *bullying*, é apresentada às crianças com intuito de que as mesmas façam uma livre indagação acerca desta forma de violência, de modo a perceber se as crianças têm noção de serem vítimas ou produtoras de violência.

### 2.2.1. *Bullying*: Contextos, personagens, discursos

De uma maneira geral, no que diz respeito ao **contexto**, ambas as crianças elegeram como local da ocorrência da luta a *escola*, nomeadamente 8 crianças institucionalizadas e 4 não institucionalizadas. Verificou-se ainda que das 10 crianças não institucionalizadas, somente estas quatro fazem alusão ao contexto apresentado na imagem, ainda que descrevam a imagem apresentada. Mais dois locais são mencionados, por uma criança institucionalizada, a Cátia, que remete o pós luta para o contexto familiar, nomeadamente quando diz:

*“Era uma vez dois meninos que estavam a jogar à bola. E eles estavam contentes. E depois o menino ficou chateado com o outro e depois o outro menino bateu ao outro, e depois foram para casa. E a mãe pôs o filho de castigo no quarto 99 dias. Mas depois os dois filhos ficaram amigos para sempre”.*

Todas as crianças situam a imagem numa situação que decorre na escola, com a excepção da Cátia (CI), que faz referencia a dois locais: o exterior (rua, recreio, ...) onde ocorre o *bullying* e a casa onde a mãe castiga o menino. Segundo a amostra, esta situação passa-se entre dois meninos que são irmãos, o que levanta uma nova questão: *bullying* fraterno? Esta é uma questão levantada por uma criança institucionalizada.

No que diz respeito às **personagens**, as crianças institucionalizadas fizeram a redacção com maior criatividade, introduzindo nos seus discursos um total de 6 personagens, desde os meninos/rapazes (referido por 9 crianças), directora da escola (mencionado por 1 criança), amigo (no entender de 1 criança), filho (segundo 1 criança), mãe (referido por 1 criança) ou o próprio (segundo 3 crianças). Pelo contrário, as crianças não institucionalizadas apenas referem os meninos/rapazes apresentados na imagem (mencionado por 8 crianças).

A Kiara Timas (CI) introduz no seu discurso a figura da directora da escola, enquanto figura austera:

*“Eu acho que nesta escola estão em maus-tratos, porque não se pode andar à luta numa escola e podem ser despedidos.  
Mas a sorte deles é que a directora daquela escola não os viu.*



*Estão à luta e não se deve bater uns nos outros porque estão numa escola que é de muito respeito.*  
*Depois um diz:*  
*-Tu não me podes bater, porque isto é uma escola!*  
*O outro diz:*  
*-Mas tu também me estas a bater!*  
*-Então vamos lá parar com isto se não ainda somos despedidos desta escola tão bonita.*  
*Disseram isto e a directora viu os dois à luta e a falar dela. Foram despedidos durante dois anos.*  
*Na minha escola nunca ninguém foi despedido.”*

De realçar nesta redacção a utilização do termo “despedido” no sentido de “suspensão/expulsão”.

Também a Cristiana (CI) redige uma redacção em que a partir da imagem apresentada transpõe para ela própria os maus-tratos a que é sujeita na escola:

*“Eu penso que nesta imagem o menino na escola está a bater a outro colega, a calcar o pé. Na minha escola há gente que me bate, é muito má e não é amiga dos outros colegas normais. Nunca se deve bater a ninguém e eu tenho 9 anos e a nossa escola é deficiente, e um dia uma amiga minha empurrou-me para o chão, tirou-me uma coisa da mão, e tirou-me um papel e aleijou-me.”*

A Cristiana mostra, nesta redacção, uma certa revolta pela própria escola: “[...] e a minha escola é deficiente [...]”. Repare-se que é narrado um acontecimento em que a Cristiana é empurrada para o chão por alguém a quem ela chama de “amiga”.

Quando a criança redige a composição partindo do lugar escola, é normal que como personagens surjam os meninos, alunos, colega, professores, directora. É também frequente o termo despedido, no sentido de expulsão.

A Cristiana (CI) vai mais longe, quando diz que a escola é deficiente. Levanta o problema da segurança na escola e a questão da amizade e do respeito entre os colegas, quando diz “... a minha amiga empurrou-me [...] tirou-me uma coisa da mão...”.

Relativamente ao **tipo de discurso** utilizado, procurou-se analisar as narrativas segundo três tipos de discurso: narrativo/ficcional, opinativo e descritivo. A este nível não foram notórias diferenças acentuadas entre as crianças institucionalizadas e as crianças não institucionalizadas, sendo que na sua maioria as crianças utilizaram em simultâneo dois ou mesmo os três tipos de discursos.

Assim, a grande maioria optou por expressar a sua opinião, aquando da descrição da imagem apresentada, pelo que o discurso opinativo foi utilizado por 9 crianças não institucionalizadas e 8 institucionalizadas. A redacção feita pela Sofia-A (CNI) é a mais ilustrativa deste tipo de discurso:

*“Nesta imagem eu vejo a tal violência. Eu vejo duas crianças a dar origem à violência, porque?...  
Há quem só consiga resolver os seus problemas e zangas assim. Acham que a violência resolve tudo. Estão enganados, pois só piora.  
Gostava que, também eles e não só eles, mas todo o mundo, pensassem como eu.  
O verdadeiro significado da tal palavra “violência” não é ser o “maior” só por bater aos outros, é ser egoísta e não pensar que as pessoas têm coração.  
Quem aderir à violência, vai afastar cada vez mais os amigos que já têm e aqueles que podiam vir a ter.  
Vá lá, por ti, por mim e por todos aqueles que conheces e não conheces, pára com a violência”.*

Também o discurso narrativo/ficcional é utilizado por 4 crianças institucionalizadas e por 4 crianças não institucionalizadas. Este tipo de discurso é bem ilustrado na redacção do Hélder (CNI), que escreve:

*“Eu acho que os dois meninos estavam à bulha na escola e os outros meninos estavam nas bancadas a aplaudir.  
E um está a fazer um éfio e um parte e coxuxi e a clona<sup>47</sup>.  
E na mochila tem o magalhães todo partido a meio.  
Eles estão à bulha porque um quer o campo de futebol do outro.  
Eu acho que o que eles estavam a fazer está muito errado, porque se um parte alguma coisa ao outro vão de castigo e os pais vão presos para a cadeia.  
Devem fazer as pazes, se são apanhados, os professores castigam-nos e não têm recreio e não lancham.  
E no Natal não tem presentes, os meninos assim estão a fazer da pior maneira, e perigosa.”*

O Hélder (CNI) acaba por criar uma história ficcional em redor na imagem apresentada, referindo nomeadamente que “os outros estavam nas bancadas a aplaudir”, ainda que na imagem não esteja ninguém a olhar para os dois meninos, e não existir qualquer bancada. Faz ainda referência a técnicas que os meninos estão a utilizar, na luta: “E um está a fazer um éfio e um parte e coxuxi e a clona”. O autor da redacção imagina ainda que na mochila está um computador portátil – o Magalhães “todo partido a meio”, terminando com uma referência à ausência de presentes no Natal.

---

47 Estas expressões provavelmente remetem para figuras de artes marciais.

Poucas foram as crianças que optaram por fazer somente uma descrição da imagem, nomeadamente 4 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas.

Com esta imagem, a maioria das crianças, institucionalizadas e não institucionalizadas, deu lugar à sua imaginação, não só descrevendo a própria imagem, como construindo um cenário para essa imagem, e a maioria termina a redacção com a sua opinião sobre a situação ilustrada ou a história que criaram.

Apenas seis crianças se limitaram à descrição. Foram assim contemplados três tipos de discursos nesta análise: descritivo, narrativo/ficcional e opinativo, sendo que estes dois últimos foram os mais utilizados pela maioria.

Numa análise às **características mais formais do texto**, analisaram-se as redacções segundo o tamanho, considerando para tal os textos curtos, entre 1 e 8 linhas, os textos médios, entre 9 e 13 linhas e os textos longos, entre 14 e 20 linhas. Também aqui não se encontram grandes *nuances* entre os dois grupos de crianças, sendo que prevalecem os discursos médios (4 feitos por crianças institucionalizadas e 4 por crianças não institucionalizadas), e menos utilizados os discursos compridos (4 por crianças institucionalizadas e 3 por crianças não institucionalizadas), seguindo-se os discursos curtos (3 realizados por crianças não institucionalizadas e 2 por crianças institucionalizadas).

Salienta-se o facto de 3 crianças não institucionalizadas que fazem redacções curtas as apresentam mesmo curtas, como é o caso da Mia Albert Lamas (CNI), que apenas escreve: *“Estes miúdos não deviam resolver os seus problemas à luta! Deviam se queixar a alguém! Eu não concordo com esta imagem!”*, do Cristiano (CNI), que diz somente: *“Penso que estão dois rapazes à bulha (à luta e ainda por cima estão na escola e podem ser apanhados pelos funcionários. E não concordo com isto porque estão na escola, são novos, se aparecer um funcionário podem ir de castigo)”* e do Bernardo (CNI) que apenas redige, acerca da imagem apresentada: *“Eu digo que dois jovens andam à bulha. Os maus-tratos são sempre feios”*.

### 2.2.2. Recriminação da violência

Perante a imagem apresentada, verifica-se que a maioria mostra uma postura recriminatória acerca da violência (7 CI e 9 CNI).

Algumas crianças apenas condenam o acto da violência presente na imagem, como é o caso do Zé (CI), que refere somente *“Acho que não estão a fazer bem, da Cristiana (CI) que diz que “nunca se deve bater a ninguém” ou ainda do Cristiano (CNI), que diz: “E não concordo com isto porque estão na escola são novos...”*. Também a Mia (CNI) não concorda com a violência, afirmando que *“Estes meninos não deviam resolver os seus problemas à luta!”*. A Raquel-A (CI) acha que *“... isso não se deve fazer por que nos magoamos e é mau para todos nós”*.

A violência não deve acontecer dentro da escola por esta ser um estabelecimento que exige respeito, no entender da Kiara (CNI), que no seu discurso refere: *“Estão à luta e não se deve bater uns nos outros porque estão numa escola que é de muito respeito”*. Também a violência acaba por ser um mau exemplo para os mais novos, segundo a Mariana (CI), que afirma:

*“O que eu penso desta imagem é que não se deve andar à bulha na escola porque é um mau exemplo para os mais pequenos. Eu se quiser bater devo pensar duas vezes antes de bater [...] e eu acho que isso é maus-tratos. E eu acho que isso é mau e muito mal [...] Eu acho que não se deve fazer mal a ninguém”*.

O Ronaldo (CNI) vê a violência como algo que *“prejudica os alunos”*, pois como refere o Bernardo (CNI), *“os maus-tratos são sempre feios”*.

A Sofia-A (CNI), optou por uma recriminação através dum apelo, referindo:

*“Há quem só consiga resolver os seus problemas e zangas assim. Acham que a violência resolve tudo. Estão enganados, pois só piora. Gostava que, também eles e não só eles, mas todo o mundo, pensassem como eu.” [...] “Quem aderir à violência, vai afastar cada vez mais os amigos que já tem e aqueles que podiam vir a ter. Vá lá, por ti, por mim e por todos aqueles que conheces e não conheces, pára com a violência”*.

A violência surge como uma condenação, nas palavras da Joana, associada à alteração que poderá provocar no conceito de amizade, e na felicidade de cada um, afirmando:

*“Eu não acho nada bem bater, a violência é feia e má só prejudica a nossa amizade e o valor que temos pela alegria, bater feio e andar aos murros punhos, pontapés, e coisas mais horrorosas [...] eu acho que é feio e muito mau fazer isto e não provocar os outros e as outras pessoas”.*

Três crianças condenam a violência, mas apresentam soluções, que passam por fazer as pazes, como é o caso da Liza (CNI), que refere: *“Acho que eles estão a reagir mal. Acho que os colegas deviam separa-los. Depois deviam fazer as pazes e nunca mais andar à batatada.”* e do Hélder (CNI), que diz: *“E acho que o que eles estão a fazer está muito errado” [...] Devem fazer as pazes. [...] Os meninos assim estão a fazer da pior maneira e perigosa”.* Também a Sofia-B (CNI) acrescenta: *“Eu acho que eles não deviam andar à bulha. Eles devem fazer as pazes (eles devem ser amigos).”.*

A Ana Beatriz (CI) utiliza mais a imaginação, supondo aquilo que estava a acontecer, e o tipo de maus-tratos que estava a acontecer, e apesar de condenar este acto de violência, acaba a narrativa aceitando a violência hipoteticamente se o menino tivesse roubado, afirmando:

*“... e que eles não deviam bater porque isso é mau-trato. Eu acho que isso é injusto porque também não era preciso lhe dar um murro.” [...] E também era escusado calcar-lhe o pé. [...] Eu acho que eles não deviam bater e fizeram uma asneira ou se roubarem uma coisa podia bater”. [...] Eu acho que eles foram mal-educados uns para os outros”*

A violência é condenada pela Mafalda (CI), associada aos mais velhos não poderem bater nos mais novos, afirmando que *“os meninos do 3º ano não deviam de bater a uns meninos do segundo ano.”*

As interpretações atribuídas a esta imagem partiram sem dúvida das vivências que estas crianças têm deste problema pois, como sabemos, esta imagem é comum nas nossas escolas. Assim, as crianças foram levadas a referir o que pensam, condenando-o este acto do *bullying* e, algumas tentaram sugerir formas para acabar com o mesmo.

### 2.2.3 Punição

Nos seus discursos narrativos, 6 crianças fazem referência à punição da violência (4 crianças institucionalizadas e 2 crianças não institucionalizadas).

A Cátia (CI) diz que perante a violência exercida uma das crianças foi fechada num quarto, referindo que: *“E a mãe pôs o filho de castigo no quarto 99 dias”*.

Duas crianças acham que a punição passa pela expulsão dos meninos que utilizam a violência dentro do recinto escolar, como é o caso do Filipe (CI) que diz: *“[...] eu acho que estes meninos vão ser despedidos desta escola de confusão.”* e da Kiara (CI) que aponta como punição a expulsão dos meninos da escola, afirmando:

*“[...] Então vamos lá parar com isto se não ainda somos despedidos desta escola tão bonita. [...] Disseram isto e a directora viu os dois à luta e a falar dela. Foram despedidos durante dois dias.”*

A Ana Beatriz (CI) considera que a punição deverá ser um pouco mais drástica, considerando que os meninos deviam ir presos, referindo que *“eles deviam ser presos pela policia [...]”*.

Já o Cristiano (CNI) refere que estes meninos que andam à luta podem ser punidos, ainda que não acrescente qual o castigo possível, referindo somente que: *“... e ainda por cima estão na escola e podem ser apanhados pelo funcionário [...] se aparecer um funcionário(a) podem ir de castigo.”*

O Hélder (CNI) considera que a punição se aplica aos meninos e aos pais destes, referindo quanto aos pais que *“... se um parte alguma coisa ao outro vão de castigo e os pais vão presos para a cadeia [...]”* já os meninos, *“[...] se são apanhados os professores castigam-nos e não tem recreio, não lancham” [...] e no Natal não tem presentes...”*.

Algumas crianças defendem que a violência devia ser punida e apresentam alguns tipos de punição: o castigo e a expulsão. O Hélder (CNI) aborda o problema da responsabilidade da família, nomeadamente quando aponta não só a punição para o filho, mas também para os pais.

#### 2.2.4 *Bullying* na “minha” escola

O *bullying* é assumido como algo que ocorre nas escolas onde andam 8 das crianças da amostra (5 crianças institucionalizadas e 3 crianças não institucionalizadas).

A Mariana (CI) faz referência ao facto da violência na escola deixar sequelas, e mesmo assim os meninos continuam a lutar, afirmando: “*Na minha escola também há disto, a guerra [...] Eu já vi na minha escola muita gente a bater uma nas outras, eles magoam-se muito e eles mesmo aleijados continuam sempre a bater*”. A Cristiana (CI) faz referência aos *bullying* na escola, quando refere que lhe batem a ela dentro do recinto escolar, afirmando que “*... na minha escola a gente que me bate é muito má e não é amiga dos outros colegas normais*”.

A Raquel-A (CI) e a Ana Beatriz (CI) limitam-se a referir que nas suas escolas há maus-tratos, não adiantando mais informação. Já a Raquel-A (CI) acrescenta que estes maus-tratos ocorrem na escola, “*lá fora*” – remetendo como espaço físico para a violência o recreio.

A Sofia-B (CNI) também refere que “*Na minha escola há uma menina que bate muito aos meninos e às meninas. Eu acho que faz muito mal porque magoa os colegas*”

Uma vez mais é feita referência aos maus-tratos exercidos pelos mais velhos sobre os mais novos, no discurso da Mafalda (CI), que diz: “*Na nossa escola também acontece isso com os meninos do 3º ano [...] são muito maus para os outros meninos do segundo ano.*” e no discurso da Liza (CNI), que refere: “*Na minha escola às vezes acontece isso. Na minha sala há dois meninos que estão sempre à bulha com os do 1º ano.*”.

Podemos concluir três coisas: que nas escolas destas crianças há *bullying*; que os mais velhos batem aos mais novos e que algumas destas crianças já sofreram de *bullying*.

A violência nas escolas é apontada dentro da sala de aula e nos recreios. Isto vem chamar a atenção para a necessidade de as escolas redobram a atenção sobre este problema e a questão da protecção dos nossos alunos.

### 2.2.5. *Bullying* na 1ª pessoa

O *bullying* é relatado na primeira pessoa por 3 crianças da amostra, todas elas institucionalizadas.

A Cristiana (CI) faz referência aos maus-tratos a que é sujeita, com referência às consequências físicas, afirmando:

*“... na minha escola há gente que me bate é muito má [...] e um dia uma amiga minha empurrou-me para o chão e depois tirou-me uma coisa da mão e tirou-me um papel e aleijou-me”.*

Também o Cristiano Ronaldo (CI) refere que é sujeito de maus-tratos, ao afirmar que *“Na minha escola batem-me no olho e partem-me os óculos, são maus”*. Já a Raquel-A (CI) reconhece que já lhe bateram por culpa dela, referindo que *“a mim já me bateram. Porque eu às vezes gozo com eles!”*

Algumas destas crianças já foram vítimas de *bullying*, conforme afirmam, inclusive uma das crianças afirma como motivo: *“porque gozo com eles”*. Temos nesta amostra crianças vítimas na primeira pessoa, crianças que crescem no meio da violência, dos maus-tratos; outros, porém, autores do *bullying*, agentes na primeira pessoa.

No que diz respeito ao agressor/vítima, num estudo realizado por Pereira *et al.* (2006), mostra-se que os rapazes são tendencialmente mais agressores que as raparigas e que quanto mais reprovações as crianças tiverem, mais probabilidade tem de ser agressoras. Os comportamentos, por sua vez, podem transformar-se em comportamentos de delinquência juvenil em adolescentes jovens, mais visível nos rapazes (Sudermann & Jaffe, 1999). Estudos de Olweus mostram ainda que os agressores na escola tem quatro vezes mais probabilidade de serem condenados em penas julgadas, do que as crianças que nunca foram agressores na escola (*cit in* Pereira, 2006).

Quanto à vítima, o género e a classe social são dois factores associados à vítima. Os rapazes são mais vítimas que as raparigas e as crianças de classes sociais mais baixas ou mais altas (e não afecta tanto as classes sociais intermédias) são as crianças mais sujeitas à vitimação. As crianças que são vítimas de *bullying* acabam por se isolar dos pares, por serem rejeitadas pelos mesmos. Contudo, sabemos hoje que as relações interpessoais são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, ao nível das suas capacidades,



relacionamento social, etc. Sendo que este fenómeno origina repercussões complicadas na vida de uma criança agredida.

#### 2.2.6. Manifestações do *bullying*

Quase todas as crianças fazem referência à manifestação do *bullying*, com a excepção de 2 crianças (1 institucionalizada e 1 não institucionalizada), quando fazem uma narrativa acerca da imagem de duas crianças à luta, com as mochilas às costas, no recreio de uma escola.

Apenas o Ronaldo (CNI) faz referência à imagem como sendo uma imagem clara de *bullying*: referindo que *“Esta imagem acho que é normal acontecer porque já vi muitos meninos à luta [...] Esta imagem quer dizer bullying, isto não se deve fazer e os rapazes pegam-se uns com os outros...”*.

Duas crianças fazem referência ao *bullying* como um acto de violência exercido pelos mais velhos sobre os mais novos, a Mariana (CI) que afirma: *“A minha escola é muito grande e eles os alunos, a maior parte deles é os grandes que batem uns nos outros,...”* e a Mafalda (CI) que refere: *“Eu nesta imagem penso que um menino de 13 anos está a bater a um menino de 12 anos”*.

Outras 2 crianças fazem referência aos motivos para estes actos de violência, partindo de problemas que decorrem de um jogo de bola, como é o caso do Zé (CI) que diz que *“E depois o outro foi apanhar a bola e o menino que estava a jogar a bola começou a bulha”* e o Filipe (CI) que relata que *“Um menino está a por o pé no meio do outro menino só para ele cair. O outro menino está a calcar o outro [...] Um e outro estão zangados por causa da bola em quer a bola outro também quer a bola”*. Já a Cátia (CI) acha que os maus-tratos na escola decorrem de uma chatice entre os meninos, ainda que não especifique, referindo: *“E depois o menino ficou chateado com o outro e depois o outro menino bateu ao outro depois foram para casa [...] Mas depôs os filhos ficaram amigos para sempre”*.

A Kiara (CI) só faz referência aos maus-tratos que vê na imagem e que decorrem na escola. Também o Bernardo (CNI), o Cristiano (CNI), a Sofia-B (CNI), a Liza (CNI) e a

Mia (CNI) referem que a imagem mostra dois meninos à luta. A Liza (CNI) acrescenta as consequências que o *bullying* traz, com a referência às queixas dos pais das vítimas de *bullying*, referindo que “*Todos os dias o meu professor recebe queixas de uma mãe porque eles bateram aos seus filhos.*”

A Cristiana (CI) e a Raquel-A (CI) especificam em que consiste os maus-tratos, sobretudo exercidos com o pé, a Cristiana diz que “[...] *está a bater a outro colega a calcar o pé [...]*”, tal como a Raquel-A que refere que “*Eu desta imagem penso que nesta escola à maus-tratos e estes meninos andam à pancada e ao pontapé [...]*”. A Ana Beatriz (CI), para além da utilização do pé, faz referência à utilização das mãos, nomeadamente quando refere: “[...] *não era preciso lhe dar um murro [...]* E também era escusado calcar-lhe o pé”, tal como a Raquel-B (CNI) que diz que “*Os meninos andam a bulha na escola. [...] puxou os cabelos, o outro deu um soco na cara, um deu um pontapé.*”

A Joana (CNI) refere várias formas de maus-tratos: “*Eu penso que eles os dois estão a fazer rasteiras para os dois caírem e se magoarem mesmo a serio e se começarem a magoar. [...] bater [...] andar aos murros, punhos, pontapés, [...] provocar os outros... [...]*”.

As reacções ao *bullying* também surgem expressas na narrativa do Hélder (CNI), quando refere: “*Eu acho que os dois meninos estavam a bulha na escola e os outros meninos estavam nas bancadas a aplaudir [...] Eles estavam à bulha...*”.

Relativamente às manifestações, são referidos pelas crianças o soco, o punho, o pontapé, calcar, andar à bulha.

Conclui-se que muitas vezes os mais velhos batem aos mais novos, às vezes o motivo apontado é o jogo da bola e também, como refere o Hélder (CNI): “*os outros meninos estavam nas bancadas a aplaudir*” – como se os colegas incentivassem estas práticas, aplaudindo. Levanta-se a questão de o que fazem os professores perante a queixa dos outros pais, como faz referência a Liza (CNI): “*o professor recebe queixas de uma mãe*”.

São assim levantadas duas outras questões: as manifestações de aplauso perante uma situação de *bullying* e o alerta feito junto do educador, desta situação de *bullying*.

## Conclusão Preliminar

Quanto ao *contexto* da história, ambas as crianças elegeram como local da ocorrência da luta a *escola*, na maioria crianças institucionalizadas.

Verificou-se que, as crianças institucionalizadas fizeram a redacção com maior criatividade, no que diz respeito às *personagens*, introduzindo nos seus discursos principalmente a figura dos meninos/rapazes, da directora da escola (enquanto figura austera, que “*despede*” as crianças que se portam mal, termo utilizado no sentido de suspensão/expulsão), o amigo, o filho, a mãe ou o próprio; já as crianças não institucionalizadas apenas referem como personagem os meninos/rapazes apresentados na imagem.

O *tipo de discurso* utilizado é semelhante entre as crianças institucionalizadas e as crianças não institucionalizadas, sendo que na sua maioria as crianças utilizaram em simultâneo dois ou mesmo os três tipos de discursos: narrativo/ficcional, opinativo e descritivo. A grande maioria optou por expressar a sua opinião, aquando da descrição da imagem seguindo-se o discurso narrativo/ficcional, e o discurso descritivo, sem grandes diferenças entre os grupos. Os discursos terminam, na maioria com a sua opinião sobre a situação ilustrada ou a história que criaram.

No que concerne às *características formais do texto*, concluindo-se não haver grandes disparidades entre os dois grupos de crianças, sendo que a maioria dos discursos são médios, seguindo-se os discursos compridos e os discursos curtos. Apesar de não haver grandes dissimilaridades entre os grupos, ressalta o facto das crianças não institucionalizadas que fazem redacções curtas as apresentam mesmo muito curtas,

A maioria das crianças mostrou uma *postura recriminatória acerca da violência*, condenando o *bullying*, sobretudo as crianças não institucionalizadas, discordando que a mesma seja exercida, sobretudo dentro do espaço – escola, pois prejudica os alunos. Esta recriminação da violência encontra alguns fundamentos, no entender das crianças, pelo facto de ser um mau exemplo para os mais novos, e pelo facto dos mais velhos não poderem bater nos mais novos. Apela-se ainda à não-violência, condenando-a, uma vez que poderá alterar o conceito de amizade, e de felicidade de cada um. A solução para a recriminação da violência é apresentada por três crianças não institucionalizadas, que estando à margem destes problemas propõem que as pessoas devam fazer as pazes.

A *punição* surgiu em alguns discursos narrativos, sobretudo de crianças institucionalizadas. Algumas crianças defendem que a violência devia ser punida e apresentam alguns tipos de punição: o castigo, a expulsão e a prisão. Uma criança não institucionalizada aborda o problema da responsabilidade da família, nomeadamente quando aponta não só a punição para o filho, mas também para os pais.

O *bullying é assumido como algo que ocorre nas escolas* onde andam algumas das crianças da amostra, sobretudo crianças institucionalizadas. Podemos concluir que nas escolas destas crianças há *bullying*, e que o mesmo ocorre no recreio; que os mais velhos batem aos mais novos e que três crianças institucionalizadas admitiram já ter sofrido de *bullying*. Daqui ressalta a necessidade de as escolas redobram a atenção sobre este problema e a questão da protecção dos nossos alunos.

Nesta amostra existem crianças vítimas na primeira pessoa de *bullying*, crianças que vivem e crescem no meio de maus-tratos. O *bullying é relatado na primeira pessoa* por três crianças institucionalizadas (duas raparigas e um rapaz), que ou batem porque lhes queriam tirar um papel da mão, ou batem no olho e partem-lhes os óculos, ou ainda batem porque a vítima estava a gozar. Contudo, o ciclo da violência nas escolas tem que terminar, partindo do princípio que as relações interpessoais são alicerçais para o desenvolvimento das crianças, ao nível das suas capacidades, relacionamento social, etc. Este fenómeno pode originar repercussões complicadas na vida de uma criança agredida.

A maioria das crianças, de ambos os grupos, faz referência expressa à *manifestação do bullying*, elaborando uma narrativa acerca da imagem, referindo duas crianças à luta, com as mochilas às costas, no recreio de uma escola. Conclui-se que muitas vezes os mais velhos batem aos mais novos, às vezes o motivo apontado é uma chatice, o jogo da bola, ou o incentivo dos colegas para estas práticas, aplaudindo. Levanta-se a questão, por uma criança não institucionalizada, de o que fazem os professores perante a queixa dos outros pais. São assim levantadas duas outras questões: as manifestações de aplauso perante uma situação de *bullying* e o alerta feito junto do educador, desta situação de *bullying*. As manifestações do *bullying* ocorrem, segundo as crianças, através das mãos: soco, do punho, puxam cabeços; do pé: pontapé, calcar e de andar à bulha.

Constatamos que, são sobretudo as crianças não institucionalizadas que mais condenam o *bullying* nos seus discursos, elas são mais opinativas; e são sobretudo as crianças institucionalizadas que assumem que o *bullying* existe, referindo-se mais à

realidade, o que se exprime na ideia do *bullying* na primeira pessoa, e na forma criativa como fazem as redacções.

## Conclusão

Procuramos responder à segunda questão de investigação: *De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?* As crianças foram colocadas perante duas gravuras, sobre as quais se pronunciaram, sendo uma referida ao acto de bater, em que um adulto bate a uma criança, e a outra, uma situação de briga, entre duas crianças.

São sobretudo as crianças institucionalizadas as que fazem alusão a um leque mais variado de personagens nas redacções. Na redacção dos maus-tratos, são as crianças não institucionalizadas as que introduziram com mais frequência um cunho pessoal nas suas redacções, aproximando-se entre ambas quanto às características formais do texto, quer nas redacções dos maus-tratos, quer na do *bullying*.

Perante uma cena de maus-tratos, as crianças são unânimes ao apontarem, em igual número, a mãe como figura maltratante e a criança/ bebé maltratada, bem como os motivos, consequências (físicas, psicológicas e intelectuais) e soluções para a situação apresentada.

Houve uma tendência para as crianças institucionalizadas afirmarem que a mãe não lhes bate/ nunca bateu. Tal situação poder-se-á dever ao facto de as crianças estarem fora do seio familiar, com receio de permanecerem longo tempo institucionalizadas.

São sobretudo as crianças não institucionalizadas que condenam os maus-tratos apresentados, porque a criança é muito pequena, tão simplesmente... porque não se deve bater, pela irresponsabilidade inata da criança, porque a criança pode ficar com dificuldades cognitivas (de aprendizagem) e este acto dificulta a aprendizagem das crianças. As crianças optam por sugerir que ao invés dos maus-tratos, se ponha as crianças de castigos.

Uma vez mais, também as redacções mostram que as representações das crianças sobre o contexto dos maus-tratos assentam na esfera privada – em casa, seguindo-se a esfera pública – a escola.

A segunda imagem apresentada, dava conta de uma cena de *bullying*, em contexto escolar.

Os pais têm um papel muito importante ao nível da prevenção do *bullying*, através dos modelos educativos e aprendizagens que transmitem aos seus filhos, pois sabe-se que as crianças expostas à violência inter-parental tendem a utilizar a violência no seu dia-a-dia, como forma de resolver os seus problemas e têm maior propensão para problemas comportamentais (teoria da aprendizagem social de Bandura) tendendo a reproduzi-los, com base na modelagem, tem maior aptidão para se envolverem em actos de *bullying* e/ou serem vítimas de *bullying* na escola e a resolver os conflitos com a agressão. Seabra (1999) alerta-nos para o facto de a pertença da família a um determinado grupo, influenciar as estruturas sociais e culturais nas estratégias de socialização familiar diferenciadas pelas crianças.

As crianças, sobretudo as institucionalizadas, reconhecem que o contexto do *bullying* é a escola, e tal como na conclusão dos outros dois instrumentos, analisada anteriormente, as crianças admitem *bullying* nas suas escolas. A maioria das crianças apresenta uma postura recriminatória acerca da violência, condenando o *bullying*, mas são sobretudo as crianças não institucionalizadas que o fazem, discordando que o mesmo seja exercido sobretudo na escola. Realçam a importância das crianças mais velhas darem o exemplo e não agredirem os mais novos. Relembramos que na conclusão dos dois instrumentos apresentados anteriormente se salientou a ideia de que as crianças consideram que são os mais velhos que batem nos mais novos – salientando este aspecto. Assim, esta manifestação do *bullying* acontece, na opinião das crianças, através das mãos e do pé, quando há “chatices”, devido a um jogo de bola, ou graças ao incentivo dos colegas para estas práticas. A arquitectura dos edifícios escolares, os espaços planos e a qualidade da supervisão não permitem uma supervisão toral dos recreios (Pereira *et al.*, 2002). Assiste-se a um apelo destas crianças para a não-violência, sendo que a solução apresentada, por três crianças não institucionalizadas, para este problema, passa por fazerem as pazes.

Neste sentido, Marques (2001) defende a importância das crianças participem nas soluções dos problemas que a escola enfrenta, através da criação de círculos de qualidade e aconselhamento aos pais. Pesanha (2001) vai mais longe, apresentando um programa implementado numa escola, com o objectivo de diminuir situações de agressividade. Este programa pressupõe a existência de conferências para a comunidade educativa (pais, professores e auxiliares educativos); a realização de actividades como a dança, capoeira, actividades lúdicas, desportivas e criativas, para os alunos; o apetrechamento dos espaços para os tempos livres; um bar de convívio para os alunos; o conto e reconto de histórias,

bem como a realização de um acantonamento e de festas de início do ano, Natal, Páscoa e fim do ano.

Nesta linha de actuação, Pereira *et al.* (2002) apresentam quatro aspectos com vista à redução do *bullying*: melhoria dos recreios escolares exteriores, (campo de futebol, pintar espaços, preservar os espaços verdes, criar laboratórios naturais para observação do ciclo de vida das crianças, a criação e reprodução de animais, etc.); melhoria dos espaços interiores de recreio (biblioteca, ludoteca, teatroteca, atelier de música, atelier de trabalhos manuais ou atelier de construção e aquisição de materiais); gestão e dinamização dos espaços e equipamentos lúdico-desportivos, de fácil acesso e com a supervisão de um adulto e criação de actividades de tempo livre na escola, nomeadamente através da criação de clubes escolares, (Actividades de Tempo Livre). A prevenção deste fenómeno tem passado, em Portugal, pela criação do programa “Scan *bullying*”, em que os alunos analisam eles mesmo desenhos e apontam situações de isolamento/discriminação, agressão, de modo a perceberem as causas deste fenómeno e suas consequências.

Algumas crianças, sobretudo institucionalizadas, defendem que a violência devia ser punida com o castigo, a expulsão e a prisão. Deste modo, o entendimento das crianças para a punição passa não só por punir os filhos, mas também os pais. Já que cabe a estes a responsabilidade de educar as crianças, com base dos seus valores, cultura, ...

Não tão significativo com o que concluímos na análise das entrevistas e dos cadernos pessoais é o facto de, aqui também, as crianças institucionalizadas admitirem já ter sofrido de *bullying*, o que vai de encontro aos estudos que afirmam que as crianças expostas à violência têm mais propensão para se envolverem em actos de *bullying* e/ou serem vítimas de *bullying* na escola.

As crianças institucionalizadas negam serem ou terem sido maltratadas em contexto familiar, o que demonstra uma certa contenção, ainda que sejam as únicas a admitirem serem alvo de *bullying* em contexto escolar.

No sentido de procurar uma resposta para a segunda questão de investigação, que consistia em saber de que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças, verificamos que, contrariamente aos estudos realizados por Buchsbaum, Toth, Clyman, Cicchetti, & Emde (1992, *cit in* Carrick *et al.*, 2010), não podemos afirmar, através da análise efectuada das narrativas, uma propensão para as crianças à partida maltratadas se expressarem de forma negativa, quando comparadas com as crianças à partida não maltratadas.



Em suma, em relação à segunda questão de investigação: *De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?*, podemos concluir que a expressão dos sentimentos e da emoção não está intimamente relacionada com o mau-trato. Os maus-tratos vividos pelas crianças institucionalizadas não parecem condicionar os seus sentimentos, induzindo-as ao silêncio, sendo que, neste estudo, destacam-se pelo á vontade com que escrevem sobre a temática dos maus-tratos, apresentando mais personagens, mais contextos, mais atributos para a figura do maltratante e do maltratado, bem como um leque mais variado de motivos, consequências e soluções para os maus-tratos, do que as crianças não institucionalizados.

### 3. *Pincelando as minhas representações...*

#### **Introdução**

Vários estudos sociológicos dão conta das formas culturais da infância, enquanto produção autónoma, como o demonstram James, Jenks e Prout (1998), que se desenvolvem em contacto com os outros, quer sejam com os pares, quer seja com os adultos. O desenho é algo que faz parte do quotidiano das crianças enquanto produção simbólica, dado que as crianças são produtores culturais, através da utilização de uma linguagem muito própria, original. Partiu-se do pressuposto de que as crianças são sujeitos activos e não receptáculos passivos das culturas dos adultos (Sarmiento, 2007c).

Tal como considera Corsaro, as crianças são produtoras culturais, “são agentes activos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto” (Corsaro, 1997:5). As crianças recebem as culturas instituídas, mas interpretam-nas, de formas muito próprias, numa “*reprodução interpretativa*”.

O desenho assume-se como um veículo de comunicação à disposição das crianças, que lhes permite colocar a sua marca, inscreverem os seus modos de entendimento e interpretação acerca do mundo, das suas realidades, mas enquanto sujeitos, e na primeira pessoa. É através da expressão gráfica que as crianças registam informação, acontecimentos significativos das suas vidas, mesmo antes de saberem escrever.

Mas o desenho é muito mais que isto, fundamentalmente “inscreve-se na produção simbólica de um grupo social de tipo geracional – a infância” (Sarmiento, 2007b:7), com características muito próprias, elementos culturais específicos desta geração. Os desenhos das crianças têm de ser analisados à luz da condição social da criança, enquanto ser que pertence a uma cultura, a um país, a um género, a um contexto, a um estrato social, envolvida numa determinada cidade, numa dada freguesia, e finalmente situada numa dada casa. É a partir deste contexto cada vez mais estreitado – as suas casas – que se pretende que as crianças façam os seus desenhos. Assim, as significações que as crianças atribuem aos seus desenhos são reflexo das suas vivências, e como tal, as características anteriormente enumeradas têm forçosamente que ser tidas em conta aquando da procura da interpretação dos seus desenhos. É a interpretação tão própria deste grupo geracional, implícito na cultura geracional da infância, que procuraremos analisar.

Também para Malchiodi (1998) é essencial analisar a riqueza e espontaneidade presente nas expressões gráficas das crianças, onde estas inscrevem quer as suas experiências quer as condições do seu desenvolvimento biológico, emocional, social e cultural.

As criança, por serem crianças, por não terem um olhar contaminado, têm também elas uma olhar distante do dos adultos, sobre as coisas. Por isso se diz que as crianças quando desenham são originais, singulares.

Os desenhos infantis são, no entender de Sarmiento “artefactos sociais, isto é, testemunhos singulares de uma cultura que se exprime na materialidade dos produtos em que comunica” (2007b:7). Sabemos que os desenhos têm de ser analisados em função dos povos e das suas culturas adjacentes, do tempo e do espaço, no sentido de que determinados objectos ou ícones poderão ser interpretados de diferentes maneiras por diferentes culturas, em diferentes épocas, e isto foi tido em conta nesta análise.

Procurou-se aqui, mais do que colocar as crianças a desenhar, coloca-las sim a pincelar, pondo à disposição destas, uma panóplia de cores, para que a imaginação voe por entre as suas concepções e representações sobre os maus-tratos.

Tendo como base a ideia de que “as crianças realizam processos de significação da acção e estabelecem modos de monitorização que são especificamente genuínos” (Sarmiento, 2007c) solicitou-se às crianças que fizessem narrativas gráficas, onde ilustrassem um acontecimento, a partir de uma frase “*Já não é a primeira vez que me bate...E também me fecha no quarto quando não lhe convém [...]*”, que aparecia na parte superior da folha, dentro de um rectângulo, impresso numa folha de papel amarela, de formato A4. No final da folha, no canto inferior direito estava outro rectângulo onde as crianças tinham que colocar o nome fictício que escolheram e o Grupo da amostra a que pertenciam, que foi preenchido pela investigadora. Imediatamente depois do rectângulo estava um asterisco com o autor da citação apresentada em cima, neste caso dizia “*Deolinda, 75 anos, vítima de maus-tratos (<http://www.apav.pt/>, acedido a 03.04.2009)*”.

Os desenhos foram produzidos pelo Grupo A – crianças institucionalizadas, numa sala de reuniões existente no centro de acolhimento em questão, e pelo Grupo B – crianças não institucionalizadas, em sala de ATL.

Solicitou-se às crianças que fizessem outra narrativa gráfica, onde ilustraram um acontecimento, a partir de uma frase “*Os outros estavam sempre a bater-me na escola. Eu*

*não lhes batia, porque sou contra a violência e porque é contra a minha religião. Era uma vítima por ser gordo [...]. Chamavam-me nomes e atiravam-me a mochila para fora do autocarro. Estava sempre a perdoar-lhes, mas cada vez era mais difícil aceitar [ ].*”. Esta frase surgia na parte superior da folha, dentro de um rectângulo, impresso numa folha de papel azul, de formato A4. No final da folha, no canto inferior direito estava outro rectângulo onde as crianças tinham que colocar o nome fictício que escolheram e o Grupo da amostra a que pertenciam, que foi preenchido pela investigadora. Imediatamente depois do rectângulo estava um asterisco com o autor da citação apresentada em cima, com a informação: “Rodrigo, *Vítima de bullying* (<http://www.apav.pt/>, *acedido a 03.04.2009*)”.

Nas duas narrativas gráficas há elementos conscientes e outros não conscientes, tal como vamos verificar. Assim, estes desenhos foram analisados em quatro temas: quem é a vítima, quem é o agressor, que história se conta e elementos e materiais significativos.

### **3.1. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: a vítima**

Para a análise da vítima, foram agrupadas as informações em três categorias: a idade, no sentido de saber se o agressor era criança ou adulto, o sexo e traços representacionais (nomeadamente as lágrimas, o sangue e outros traços considerados relevantes).

Nas ilustrações feitas pelas crianças, verifica-se que 2 crianças não apresentaram a vítima nos seus desenhos (Cristiano Ronaldo, CI e o Ronaldo, CNI), e 18 crianças apresentam.

No que diz respeito à faixa etária da vítima apresentada nas ilustrações, vemos que na maioria as vítimas são crianças (13, das quais 7 são CNI e 6 são CI) e 6 são adultos (dos quais 4 são de CI, sendo que se conta dois adultos num só desenho, e 2 de CNI), não se verificando grande diferença entre os dois grupos de crianças.

O sexo da vítima varia, na perspectiva dos dois grupos de crianças. Para as crianças institucionalizadas, a vítima é maioritariamente do sexo feminino (8 vítimas do sexo feminino e 2 do sexo masculino); para as crianças não institucionalizadas, a vítima é sobretudo do sexo masculino, ainda que o número de respostas seja muito aproximado (5 vítimas do sexo masculino e 4 do sexo feminino). Em 2 desenhos não é possível aferir o sexo da vítima (um de uma CI e outro de uma CNI). Nos dados das crianças institucionalizadas salienta-se o facto de uma das crianças, a Kiara, apresentar duas vítimas, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino, pois apresenta duas histórias no mesmo desenho. Cruzando estes dados com o sexo das crianças da amostra, verificamos uma representação da criança, vestindo a “capa” de vítima, uma vez que na realizada estamos perante 7 crianças institucionalizadas do sexo feminino e 3 do sexo masculino (desenhadas 8 vítimas do sexo feminino e 2 do sexo masculino), e 6 crianças não institucionalizadas no sexo feminino e 4 do sexo masculino (desenhadas 5 crianças do sexo masculino e 4 do sexo feminino).

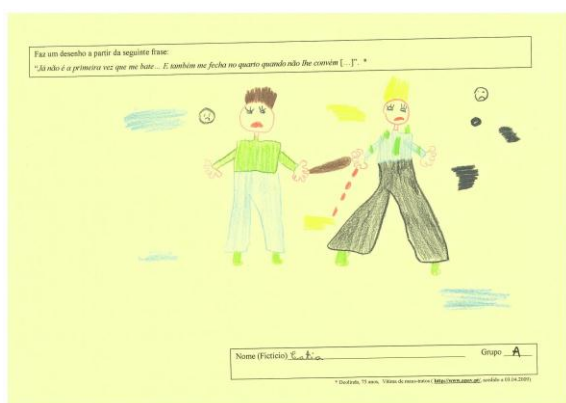
Há alguns traços representacionais das vítimas que sobressaem nas ilustrações, nomeadamente as lágrimas, que aparecem nas vítimas de 9 desenhos (6 de CNI e 3 de CI), como se pode verificar, por exemplo, na fig. 1, e o sangue que aparece em 2 desenhos (1 CNI e 1 CI), na fig. 2.



**Figura 1 - Raquel (CI) – Vítima com lágrimas em consequência dos maus-tratos**



**Figura 1 A - Raquel (CI) - Vítima com lágrimas em consequência dos maus-tratos - pormenor**



**Figura 2 - Cátia (CI) – Vítima derrama sangue em consequência dos maus-tratos**



**Figura 2 A- Cátia (CI) - Vítima derrama sangue em consequência dos maus-tratos - pormenor**

Outros traços mais genéricos surgem associados às ilustrações das crianças, nomeadamente o facto de a vítima aparecer sentada, e com óculos, no desenho do Zé (CI, fig.10), ou aparecer com a roupa rota, no desenho feito pela Cátia (CI, fig.2).

O Filipe (CI, fig. 3) desenha a vítima presa a uma cadeira e a Raquel-A (CI), a Cátia (CI) e a Sofia-B (CNI) fazem questão de colocar a vítima com uma expressão de tristeza, sendo que no desenho da Sofia-B a vítima está ainda com ar pensativo e mãos cruzadas, sentada na cama.



**Figura 3 - Filipe (CI) – Vítima presa à cadeira**



**Figura 3 A - Filipe (CI) - Vítima presa à cadeira – pormenor**

Também o Bernardo (CNI) desenha a vítima ilustrando a mesma sem dentes e dentadura, desenhados graficamente (fig.4). Duas crianças fazem questão de colocar a vítima deitada numa cama (Cristiano e Mia, CNI). Também a cara marcada com as mãos do agressor surgem em 3 desenhos, de 3 crianças não institucionalizadas.



**Figura 4 - Bernardo (CNI) – Os dentes e dentadura da vítima saem com a violência dos maus-tratos**



**Figura 4 A- Bernardo (CNI) - Os dentes e dentadura da vítima saem com a violência dos maus-tratos - pormenor**

Conclui-se que a vítima surge maioritariamente na faixa etária da criança, nas crianças não institucionalizadas e crianças institucionalizadas (13), enquanto a vítima adulta apenas surge 5 vezes. Isto pode significar que as crianças da amostra, vivenciam ou contactam mais com a realidade dos maus-tratos da criança. Sabemos que o desenho infantil é uma linguagem própria da infância, e que a mesma é utilizada pelas crianças para darem voz aos seus pensamentos, sentimentos, emoções, etc. A este propósito Guimarães (2007:29) refere que “o desenho da criança não é apenas a representação pura, visual do objecto e sim uma

representação baseada na experiência que a criança possui em particular, na qual deixa expressa as suas emoções”. Relativamente ao sexo, de salientar o facto de nas crianças institucionalizadas a vítima ser predominantemente do sexo feminino. A mulher continua a ser culturalmente a vítima mais comum e esta amostra é indicadora disso.

Na globalidade, as crianças representam as diferentes marcas de agressividade: roupa rota, vítima presa (a uma cadeira), vítima sem dentes, cara marcada, expressão triste, fechada no quarto, etc.

### **3.2. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: o agressor**

Para a análise do agressor, foram agrupadas as informações em quatro categorias: a idade, no sentido de saber se o agressor era criança ou adulto, o sexo, traços representacionais (nomeadamente os instrumentos de agressão e caracteres físicos) e a expressão do agressor.

Também no que diz respeito ao agressor, nem todas as crianças o apresentam nas suas ilustrações. Verifica-se que todas as crianças institucionalizadas o desenhavam, mas 6 crianças não institucionalizadas não o desenhavam, como se para estas crianças não houvesse nenhuma imagem de agressor presente nos seus quotidianos, ao contrário do que se verificou nos desenhos das crianças institucionalizadas.

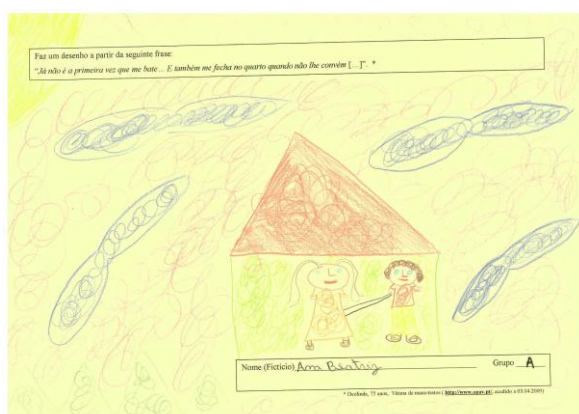
No que concerne à faixa etária do agressor apresentado nas ilustrações, constata-se que na sua grande maioria os agressores são adultos (9 são adultos e em 4 é uma criança). As crianças dos dois grupos colocam o adulto, sem dúvida, como o agressor, uma vez que 5 crianças institucionalizadas o ilustram como um adulto, e 4 crianças não institucionalizadas também. Apenas 4 crianças institucionalizadas desenhavam o agressor como sendo uma criança. Em 7 desenhos não é possível aferir se o agressor é uma criança ou um adulto.

Também no que diz respeito ao sexo do agressor este varia, segundo os dois grupos de crianças. Para as crianças institucionalizadas, o agressor é maioritariamente do sexo feminino (7 do sexo feminino e 2 do sexo masculino), tal como o sexo da vítima, referido no ponto anterior. A estes números falta juntar o desenho da Kiara, que faz duas ilustrações: numa o agressor é do sexo feminino e noutra o agressor é do sexo masculino. Já para as crianças não institucionalizadas, não é possível identificar um agressor, uma vez que 2 agressores são do sexo masculino e 2 são do sexo feminino, tal como a vítima, já referido



anteriormente, onde as respostas não são significativas, não sendo possível obter generalizar. Em 6 desenhos não é possível aferir o sexo do agressor (ambos os desenhos são de CNI).

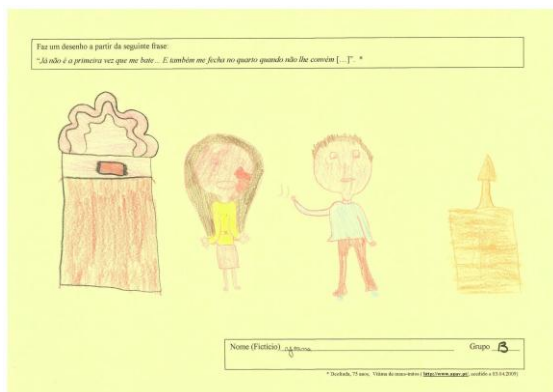
Há alguns traços representacionais colocados no agressor e que sobressaem nas ilustrações, nomeadamente o instrumento de agressão utilizado e alguns caracteres físicos. Verifica-se que as crianças dos dois grupos percebem instrumentos de agressão completamente diferentes: 8 crianças institucionalizadas desenharam como instrumento de agressão um pau (fig. 5), e 1 uma colher de pau; as crianças não institucionalizadas, por sua vez, desenharam como instrumento de agressão as mãos (fig. 6), nomeadamente para dar murros, apresentado por 5 destas crianças. São visões completamente distintas, salientando-se o facto de não ser perceptível o instrumento de agressão em apenas 1 desenho de uma criança institucionalizada e em 5 desenhos de crianças não institucionalizadas. Assim, esta hipótese interpretativa não pode ser confirmada, uma vez que não houve possibilidade de o fazer. Houve uma preocupação em desenhar os instrumentos de agressão, por parte das crianças institucionalizadas, todavia, não podemos afirmar que o instrumento de agressão faça parte de um cenário de violência que em algum momento das suas vidas, eventualmente, já presenciaram, ou já vivenciaram. Já na conclusão da análise das redacções se verificou uma tendência para as crianças institucionalizadas afirmarem que a mãe não lhes bate/ nunca bateu; consideramos que tal situação poder-se-á dever ao facto de as crianças estarem fora do seio familiar, com receio de permanecerem longo tempo institucionalizadas.



**Figura 5 - Ana Beatriz (CI) – O pau como instrumento de agressão**



**Figura 5A - Ana Beatriz (CI) – O pau como instrumento de agressão - pormenor**



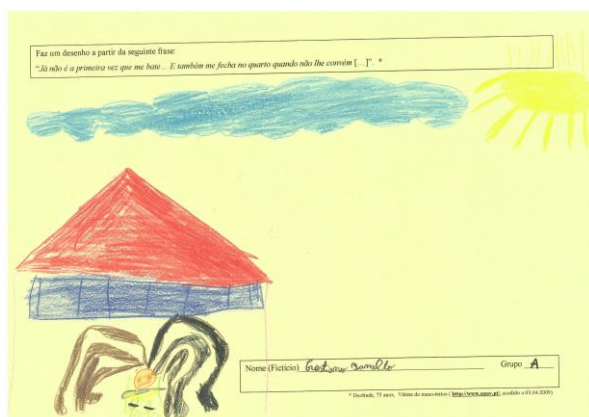
**Figura 6 - Joana (CNI) – As mãos como instrumento de agressão**



**Figura 6 A - Joana (CNI) – As mãos como instrumento de agressão - pormenor**

Outro traço representativo que surge nas ilustrações prende-se com os caracteres físicos atribuídos ao agressor, e aqui só em 2 desenhos encontramos esta categoria, ambos de crianças institucionalizadas. O Cristiano Ronaldo (CI) fez questão de desenhar um agressor sentado, de cabelos longos (fig. 7) e a Raquel-A (CI) que coloca lágrimas no agressor (fig. 1).

Greig (2004) refere que as crianças desenhavam características como as sobrancelhas, pupilas, orelhas, entre outras para dar precisão ao rosto, estabelecendo diferenças ao nível do sexo, nomeadamente através de cabelos, chapéus e roupas. Neste sentido, no desenho do Cristiano Ronaldo (CI, fig. 7), foi o tipo de cabelo desenhado que levou o investigador a concluir que o agressor desenhado seria do sexo feminino; ou a roupa desenhada pelo Zé (CI, fig. 10), que levou à indução do agressor como sendo do sexo feminino.



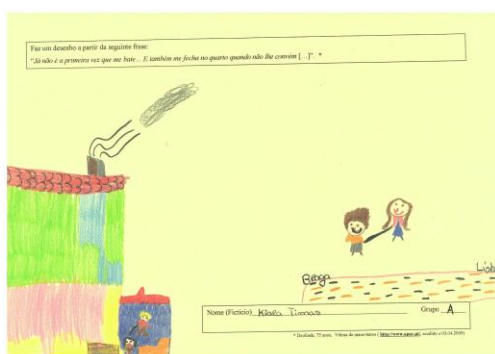
**Figura 7 - Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor sentado, com o cabelo comprido**



**Figura 7A - Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor sentado, com o cabelo comprido - pormenor**

A expressão dos agressores foi também uma categoria analisada, mas quase só as crianças institucionalizadas tiveram a preocupação de o demonstrar nas suas ilustrações (5 CI), pois apenas 1 criança não institucionalizada colocou uma expressão na face do agressor que desenhou. Assim, vemos o agressor com características associadas à tristeza (Cátia e Raquel-A, CI – fig. 1e 2), contente (Kiara, CI – fig. 8), satisfeito (Cristiana, CI – fig. 9) e zangado (Zé, CI – fig. 10 e Raquel-B – fig.11).

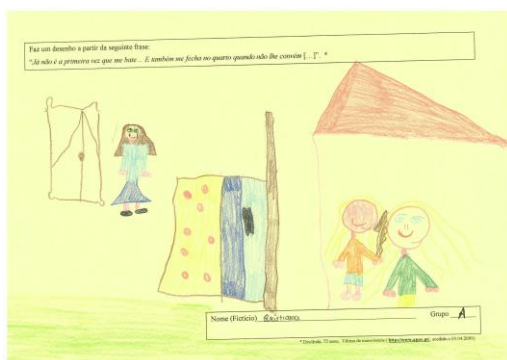
O facto de as crianças desenharem uma expressão de estar contente ou satisfeito, na cara do agressor mostra o carácter sádico, que as crianças incutem nos desenhos, e que enfatizam. Mas também desenham o agressor com expressão de tristeza, zangado, o que poderá denotar arrependimento, pela agressão que inflige.



**Figura 8 - Kiara (CI) – Agressor contente**



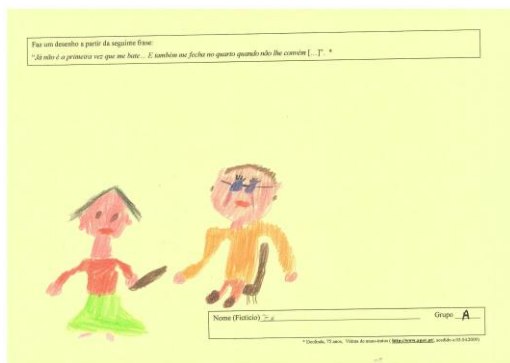
**Figura 8 A - Kiara (CI) – Agressor contente – pormenor**



**Figura 9 - Cristiana (CI) –Agrssor satisfeito**



**Figura 9 A - Cristiana (CI) –Agrssor satisfeito - pormenor**



**Figura 10 - Zé (CI) – Agressor zangado**



**Figura 10 A- Zé (CI) – Agressor zangado - pormenor**



**Figura 11 Raquel B (CNI) – Agressor zangado**



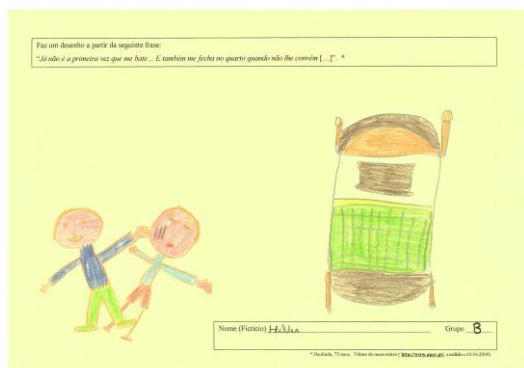
**Figura 11 A - Raquel B (CNI) – Agressor zangado - pormenor**

Conclui-se portanto que o agressor é predominantemente um adulto, e nas crianças institucionalizadas é maioritariamente feminino. Os instrumentos de agressão desenhados são os mais comuns, as mãos, segundo as crianças não institucionalizadas e os paus, segundo as crianças institucionalizadas. Relevantes são as características do agressor, que apresentam facetas opostas: tristeza/contente; satisfeito/zangado.

### **3.3. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: que história se conta**

As histórias que as ilustrações narram foram agrupadas em três categorias: histórias que contam a violência conjugal, histórias que contam a violência parental, e histórias que contam a violência entre pares.

É a história da violência parental, e particularmente, a mãe a bater na filha aquela que mais se encontra ilustrada nos desenhos (em 5 desenhos, 3 de CI e 2 de CNI), embora também exista a violência em que o pai bate no filho (fig.12).

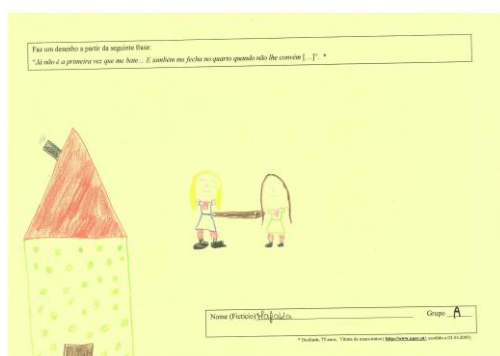


**Figura 12 - Helder (CNI) – Violência parental: pai bate no filho**

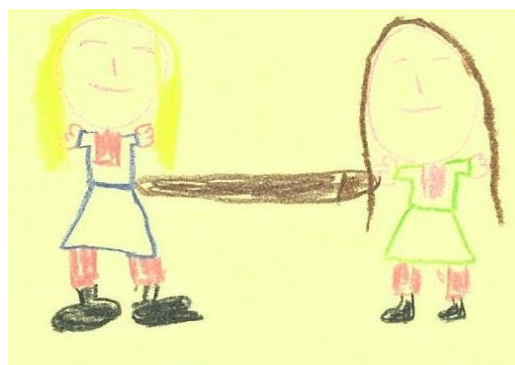


**Figura 12 A - Helder (CNI) – Violência parental: pai bate no filho - pormenor**

Seguem-se as histórias de violência conjugal, apresentada por 4 crianças (3 CI e 1 CNI). Aqui as histórias subdividem-se em violência conjugal em que é a esposa que bate no marido (2 CI) e a violência conjugal em que é o marido que bate na esposa (1 CI e 1 CNI). E por fim conta-se a história da violência entre pares de crianças, apresentada em 3 desenhos de crianças institucionalizadas, como se pode ver no desenho da Mafalda (CI, fig.13).



**Figura 13 - Mafalda (CI) – Violência entre pares**



**Figura 13A- Mafalda (CI) – Violência entre pares - pormenor**



Apesar da frase apresentada, e sobre a qual se pediu às crianças que fizessem um desenho, se reportar a um adulto idoso vítima de maus-tratos, que se constata pela idade da pessoa – 75 anos, verifica-se que nenhuma história reporta maus-tratos a idosos.

Em suma, a violência parental aparece mais em evidência e mais nas crianças institucionalizadas. Isto pode reflectir vivências destas crianças em que a mãe exerce o papel principal de educadora ou castigadora, e onde o pai, muitas vezes tem um papel ausente.

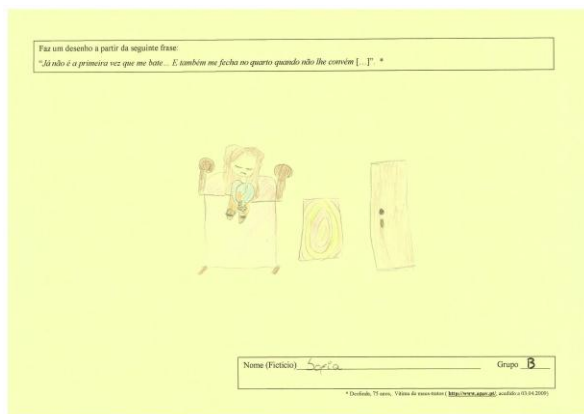
### 3.4. Os maus-tratos através dos desenhos das crianças: elementos e materiais significativos

Na análise dos elementos ou materiais mais significativos representados nos desenhos das crianças, foi possível agrupar as informações em 4 categorias: elementos do quarto (espelho, cama, armário e cadeira, porta), outros elementos da casa (casa, mesa e fogão), elementos contextuais (sol, nuvens e estrada) e elementos corporais simbólicos (mãos do agressor, dentes e dentadura).

São variadíssimos os elementos marcantes que surgem nos desenhos, nomeadamente os que se relacionam com o quarto. Verifica-se que houve uma grande procuração por parte das crianças em desenhar os elementos que fazem parte do quarto, desde logo a **cama** é o elemento mais significativo de todos os desenhos, uma vez que surge em 9 desenhos (3 de CI e 6 de CNI), como se pode ver na fig. 14 e 15; a **cadeira**, que surge em 4 desenhos (2 de CI e 2 de CNI); o **armário**, é também desenhado por 3 crianças (2 CI e 1 CNI) e o **espelho**, apontado apenas por 1 criança não institucionalizada (fig. 16).



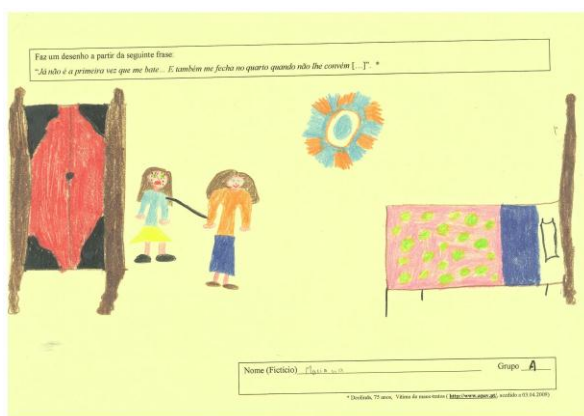
Figura 14 - Mia Albert Lamas (CNI) – A cama como elemento significativo



**Figura 15- Sofia - B (CNI) - A cama como elemento significativo**



**Figura 15A- Sofia - B (CNI) - A cama como elemento significativo - pormenor**



**Figura 16 - Mariana (CI) - O armário como elemento significativo**

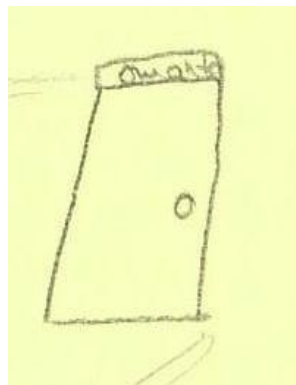


**Figura 16A - Mariana (CI) - O armário como elemento significativo - pormenor**

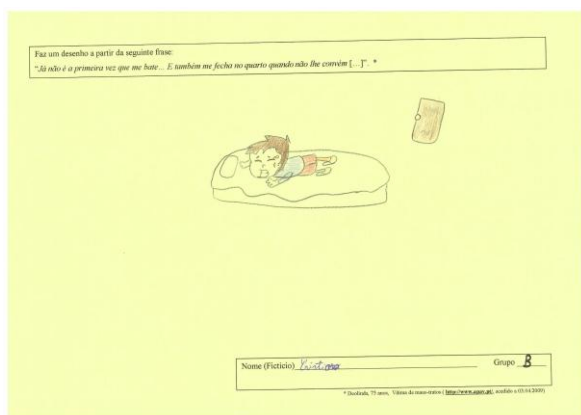
Outra categoria encontrada em 5 desenhos de crianças não institucionalizadas prende-se com o desenho da **porta do quarto**, estando esta fechada em todos eles (fig. 17e 18). Repare-se que são as crianças não institucionalizadas que o desenhavam. A porta fechada pode ser simbolizadora do silêncio a que as crianças vítimas de maus-tratos estão sujeitas, da recusa em falar, em transmitir o que se passa dentro daquele quarto, fechada. Será este um cenário hipotético? Já que se tratam de crianças que à partida não são vítimas de maus-tratos. Ou será este um cenário real?



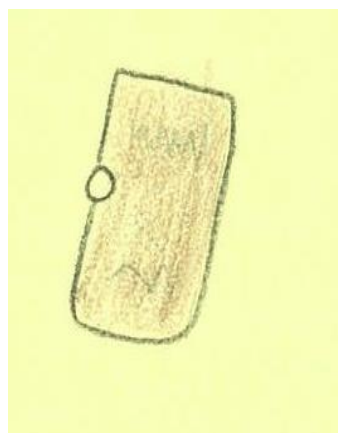
**Figura 17 - Ronaldo (CNI) – Porta do quarto fechada**



**Figura 17A - Ronaldo (CNI) – Porta do quarto fechada – pormenor**



**Figura 18 - Cristiano (CNI) - Porta do quarto fechada**



**Figura 18 A- Cristiano (CNI) - Porta do quarto fechada - pormenor**

Destaca-se a categoria dos **elementos contextuais**, nomeadamente o sol e as nuvens, realizados em igual número, nos dois grupos de crianças. Assim, vemos o sol em 5 desenhos (4 de CI e 1 CNI), e as nuvens em 5 desenhos (4 de CI e 1 CNI), como se pode ver na fig. 19. Destaca-se a realização fantasiada do sol, a representação antropomórfica deste, em alguns desenhos, ao atribuírem-lhe um rosto. A este propósito, Sarmento (2007b:9) refere que “[...] a criança, mesmo quando procura a semelhança dos seus desenhos com flores, nuvens, objectos, animais, pessoas, etc., inventa formas imaginárias e incorpora elementos fantasistas com sentimentos e objectos muito diversos dessa presumida intencionalidade realista”.





Figura 19 - Sofia - A (CNI) – Sol e nuvens como elementos contextuais, como que a espreitar pela janela

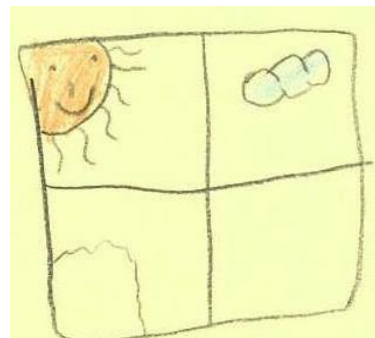


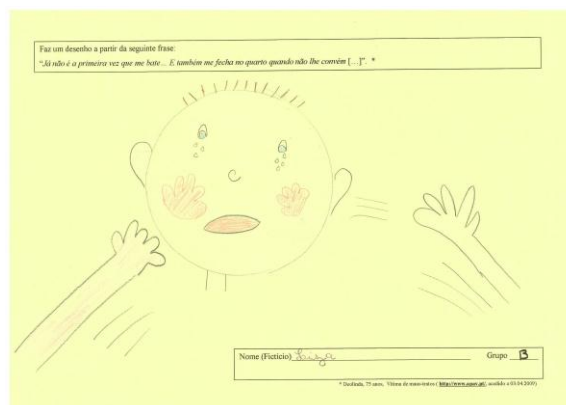
Figura 19 A- Sofia - A (CNI) – Sol e nuvens como elementos contextuais, como que a espreitar pela janela - pormenor

A **estrada**, surge com a indicação numa ponta de “Braga” e noutra “Lisboa”, desenhado pela Kiara (CI, fig. 8), como sendo cidades que lhe dizem algo pessoalmente, ora porque é onde esta institucionalizada, ora porque nasceu e viveu noutra cidade.

No que diz respeito aos outros elementos da casa, verifica-se que a **casa** é feita por 7 crianças institucionalizadas, e que outros elementos são descritos, nomeadamente **elementos decorativos da cozinha**, nomeadamente a mesa e o fogão, no desenho da Raquel-B (CNI, fig. 11).

Tal como refere Philippe Greig (2004: 89) “A casa é profundamente carregada dessa riqueza simbólica que mesmo as crianças que vivem em apartamentos urbanos ou em grandes conjuntos desenhavam sempre o mesmo modelo clássico da casa dos nossos sonhos e abandonam quase que totalmente as representações mais realistas do seu modelo de habitat”.

Outra categoria prende-se com os elementos corporais simbolizados, onde encontramos em dois desenhos: o **desenho dos dentes** e dentadura que saem da boca, supostamente com o impacto da forma utilizada pelo agressor, que se encontra no desenho do Bernardo (CNI, fig. 4) e as **mãos do agressor**, no desenho da Liza (CNI, fig. 20).



**Figura 20 - Liza (CNI) – Mãos do agressor**

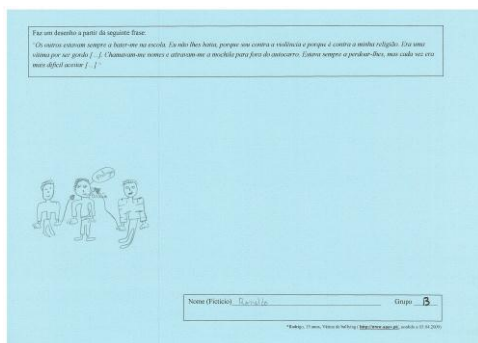
Conclui-se que o quarto, a cama, e a porta são os elementos mais significativos. A porta sempre fechada, surge como um elemento indicador do silêncio, da recusa em falar. Este silêncio como que aparece compensada pelo sol que às vezes é visto através da janela, ou então aparece ensombrado pelas nuvens. O sol é a libertação, a nuvem pode ser o medo. A casa é predominantemente o lugar de agressão, pois o quarto, a cama, a cozinha, que desenhavam são as partes da casa.

Reflexo de grande agressividade é o desenho de uma criança não institucionalizada, em que os dentes e a dentadura saltam com o impacto do soco.

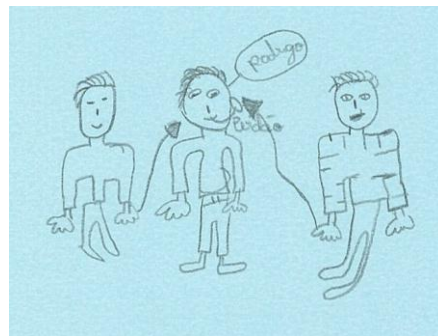
As crianças conseguiram pôr na imagem aquilo ou que já vivenciaram ou que imaginam como maus-tratos, dando, no seu conjunto, um grande leque de informação que foi trabalhada e cujos resultados foram agora apresentados.

### **3.5. *Bullying* através dos desenhos das crianças: a vítima**

Uma vez mais verifica-se que nestas narrativas gráficas há elementos conscientes e outros não conscientes, para quem os desenha. Um dos desenhos é muito riscado e confuso, o do Cristiano Ronaldo (CI). De salientar ainda o facto do desenho do Ronaldo (CNI) se apresentar muito pequeno, proporcionalmente à folha, e feito sem a utilização de qualquer cor (fig. 21).



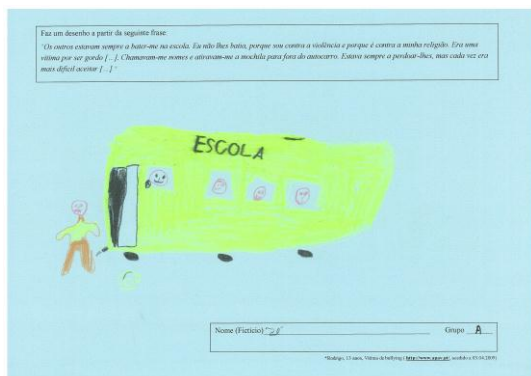
**Figura 21 - Ronaldo (CNI) – Desenho pequeno, proporcionalmente à folha**



**Figura 21A - Ronaldo (CNI) – Desenho pequeno, proporcionalmente à folha- pormenor**

Também um dos desenhos é realizado a partir de um balão de pensamento de uma criança (Sofia – B, CNI), em que desenha uma criança a pensar: e dentro deste balão um autocarro com uma criança triste, a espreitar da janela e a ver a mochila fora do autocarro (Imagem seguinte).

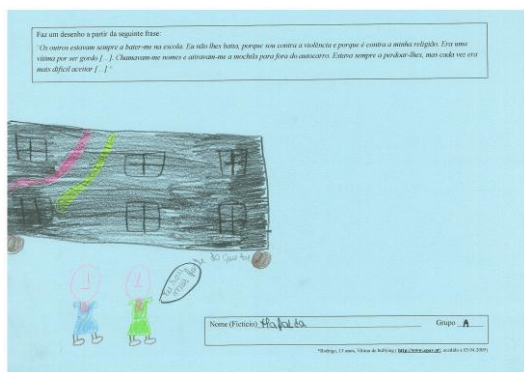
No que diz respeito à cor, três desenhos merecem destaque: o do Bernardo (CNI), o do Zé (CI – fig. 22) que pinta todo o desenho com cor amarelo carregado, e o da Mafalda (CI – fig. 23), que utiliza muito a cor preto (Imagens seguintes). Greig (2004) refere que as crianças pequenas desenham sem se inquietarem com os tons naturais, optando por utilizar as suas cores preferidas.



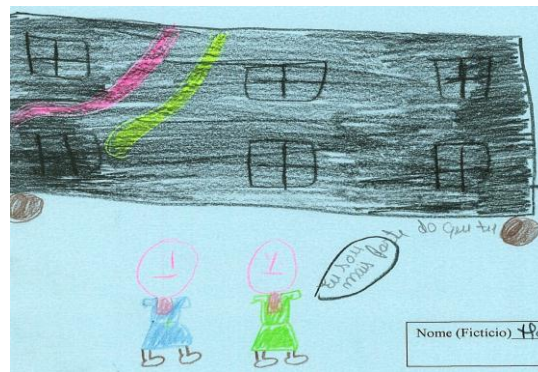
**Figura 22 – Zé (CI) – Desenho onde se salienta a cor amarela**



**Figura 22 A– Zé (CI) – Desenho onde se salienta a cor amarela - pormenor**



**Figura 23 – Mafalda (CI) – Desenho onde se salienta a cor preta**

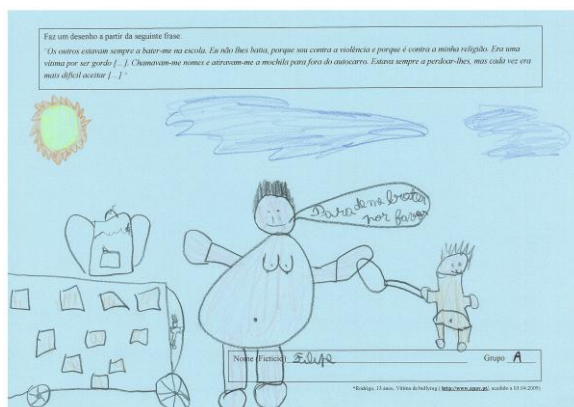


**Figura 23 A – Mafalda (CI) – Desenho onde se salienta a cor preta - pormenor**

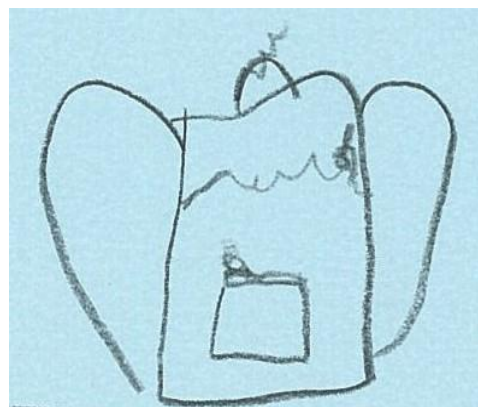
Todas as crianças desenharam a vítima como sendo uma criança, mas com sexos diferentes. Assim, na maioria as crianças consideraram a vítima como sendo do sexo masculino 12 crianças (7 CNI e 5 CI), e apenas 7 a desenharam como sendo do sexo feminino (5 CI e 2 CNI). Verificamos assim que, para as crianças institucionalizadas, metade das vítimas é do sexo masculino e outra metade é do sexo feminino, já no que concerne às crianças não institucionalizadas, na sua maioria acham que a vítima apresentada no texto seria do sexo masculino. De referir que uma das crianças não institucionalizada não deixa transparecer qual o sexo das crianças que desenha. Raimundo *et al.* (2009) afirmam que os estudos não apontam diferenças relevantes quanto ao sexo das vítimas (Olweus, Thyholdt & Baraldsnes, 2009), sendo que na maioria, o *bullying* directo (físicos) ocorre mais nos rapazes e o *bullying* indirecto (rumores e a exclusão) ocorre mais nas raparigas (Baldry & Farrington, 1999; Barrio *et al.*, 2001; Crick & Bigbee, 1998; Genta *et al.*, 1996; Rigby, 1998; Storch, Masia-Warner & Brassard, 2003).

Os traços representacionais da vítima foram analisados segundo 6 categorias: o facto de terem desenhado a mochila, a altura, se tinham sangue, o seu estado emocional, se é gordo e o diálogo introduzido pelas crianças que fizeram os desenhos.

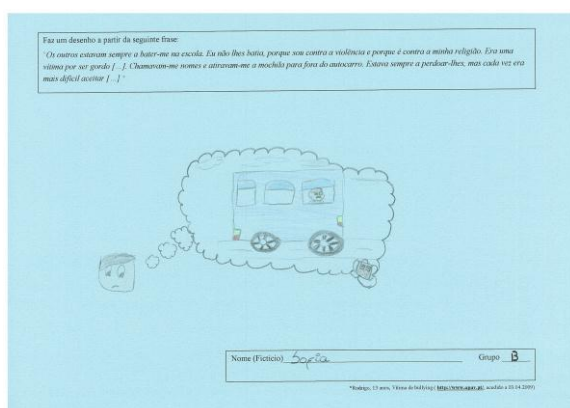
Verificamos que várias crianças desenharam a mochila da vítima, ou nas costas desta, ou fora do autocarro, ou mesmo ao lado da vítima. São 11 as crianças que desenharam a mochila, 6 CNI e 5 CI. Exemplos disso são os desenhos seguintes (fig. 24 e 25).



**Figura 24 – Filipe (CI) – Desenho da mochila ao lado da vítima**



**Figura 24A – Filipe (CI) – Desenho da mochila ao lado da vítima - pormenor**



**Figura 25 - Sofia (CNI) - Desenho da mochila ao lado da vítima**



**Figura 25 A- Sofia (CNI) - Desenho da mochila ao lado da vítima - pormenor**

Foram várias as crianças que quiseram colocar traços do estado emocional da vítima, ou a chorar ou com expressão de tristeza. Somente 3 crianças colocaram as vítimas a chorar (2 CI e 1 CNI), como se pode ver na imagem abaixo apresentada (fig. 26). Em contrapartida, 11 crianças (7 CNI e 4 CI) caracterizaram graficamente a vítima com expressão de tristeza.



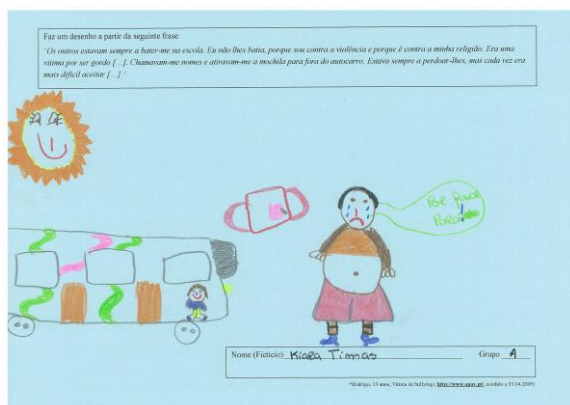


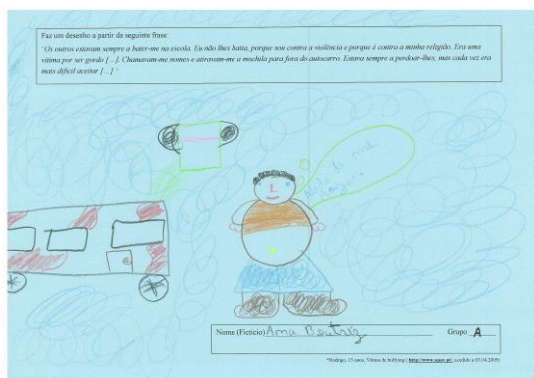
Figura 26 – Kiara Timas (CI) – Vítima a chorar



Figura 26 A – Kiara Timas (CI) – Vítima a chorar - pormenor

Foi ainda analisada a altura da vítima, uma vez que esta não surge de igual modo em todos os desenhos. Assim, verificámos que, em alguns desenhos, a vítima aparece muito maior que o agressor (5 CI), igual ao agressor (4 CNI e 3 CI) ou muito mais pequena que o agressor (4CNI). Notamos aqui uma discrepância de olhares. As crianças institucionalizadas vêem a vítima como alguém de porte mais elevado que elas, ao passo que as crianças não institucionalizadas vêem as vítimas como crianças significativamente mais pequenas que elas.

O peso excessivo da vítima de *bullying* foi retratado por 7 crianças, no entanto foram as crianças institucionalizadas as que deram mais valor a este aspecto, 6 crianças, uma vez que apenas 1 criança não institucionalizada desenha a vítima como gorda (fig. 27). Recorde-se que, na análise das redacções, 3 crianças institucionalizadas reconheceram ser vítimas de *bullying*, o que poderá indicar um certo paralelismo. De facto, há uma conotação negativa, no que diz respeito às características físicas da vítima de *bullying*, desenhadas pelas crianças institucionalizadas. Tal como refere Olweus (1993, cit in Lisboa et al., 2009), as crianças vítimas de *bullying* podem apresentar uma percepção negativa de si mesmas. Sabemos que uma criança com peso a mais ou a menos poderá ter mais propensão para vir a ser vítima de *bullying*.



**Figura 27 – Ana Beatriz (CI) – Vítima desenhada com excesso de peso**



**Figura 27A – Ana Beatriz (CI) – Vítima desenhada com excesso de peso - pormenor**

No que diz respeito às vítimas desenhadas com manchas de sangue, estas apenas surgem em 4 desenhos, principalmente de crianças não institucionalizadas – 3 (1 CI).

Em 7 desenhos (6 CU e 1 CNI), foram introduzidos balões de fala. O único balão que surge no desenho de uma criança não institucionalizada – do Ronaldo, diz somente “*perdão*”. Os restantes 6 balões, todos de crianças institucionalizadas, contêm pequenas frases variadas, desde a **ameaça à queixa**, como o caso da Raquel-A, que coloca a vítima a dizer: “*se me bateres vou à professora*”; um **alerta** encontra-se no desenho da Ana Beatriz, em que a vítima diz “*nada de me gozar*”; em 4 vítimas encontrámos **apelos para que o agressor pare**, nomeadamente no do Filipe (“*Pára de me bater*”), no da Cristiana (“*Não! Não*”), no da Kiara (“*Por favor pára!*”) e, por último, no da Mariana (“*Não. Sou contra a violência*” na vítima e “*sou contra a violência*” noutra menina que está com a vítima). Encontrámos no desenho do Cristiano Ronaldo como que um desafio, por parte da vítima, quando coloca a frase “*Não me dói. Pensas que és macaco*”.

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que as crianças consideraram a vítima uma criança, tendo sido referidos os dois sexos. Desenharam a mochila, um elemento fundamental da criança no seu meio escolar. Nem todas as crianças vêem o agressor da mesma forma. Para as crianças institucionalizadas, a vítima é desenhada com maior altura que o agressor, como valorizando-a, dando-lhe maior importância, o que poderá sugerir uma transmissão da sua própria realidade para a imagem da vítima, ou, talvez, uma atitude de defesa, prevenção, perante o agressor. Para as crianças não institucionalizadas, pelo contrário, a vítima é menor que o agressor, dado retratarem sempre o agressor de forma superior, maior que a vítima.

Nota-se que a realidade do *bullying* está mais presente nas crianças institucionalizadas, até pelos balões de fala patentes nos desenhos.

Houve a preocupação das crianças desenharem o *bullying* associado à obesidade, tal como descrito na frase a partir da qual tiveram que criar o seu desenho, segundo algumas crianças não institucionalizadas e apenas 1 institucionalizada.

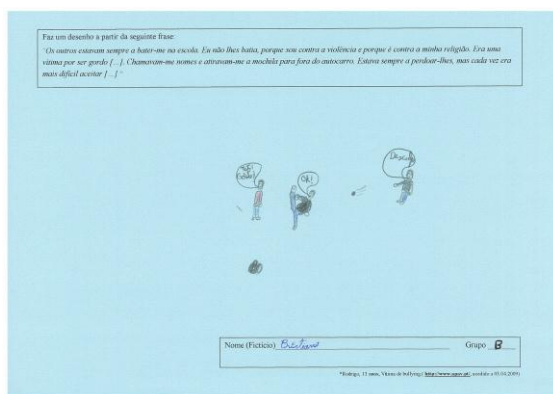
### **3.6. *Bullying* através dos desenhos das crianças: agressor**

Dos 20 desenhos realizados, em 14 encontrámos um agressor criança, isto porque em 5 desenhos não é desenhado o agressor (4 CI e 1 CNI). Das 14 crianças que desenharam um agressor criança, 9 são não institucionalizadas e 5 institucionalizadas.

No que concerne ao sexo do agressor, este surge mais como sendo do sexo masculino – em 9 desenhos (7 CNI e 2 CI), enquanto o agressor do sexo feminino surge em 5 desenhos (3 CI e 2 CNI). Salienta-se que uma criança não institucionalizada, a Mia, desenhou dois agressores, um do sexo masculino e outro do sexo feminino, e que, 5 crianças não desenharam o agressor e que, no desenho de 2 crianças, do Cristiano Ronaldo (CI) e do Bernardo, (CNI) não é possível identificar o sexo do agressor. Assim sendo, não encontrámos uma grande diferença entre os dois grupos de crianças, no que diz respeito às suas concepções do sexo do agressor, ainda que, para a maioria das crianças institucionalizadas, este seja do sexo feminino e para as crianças não institucionalizadas seja do sexo masculino. Tal representação vai de encontro a vários estudos que mostram que os rapazes são mais agressivos do que as raparigas (Menesini, & Smith, 2002; Olweus, 1997; Pellegrini *et al.*, 1999; Pereira, 2002; Roland & Galloway, 2002; Whitney & Smith, 1993, *cit in* Raumundo *et al.*, 2009).



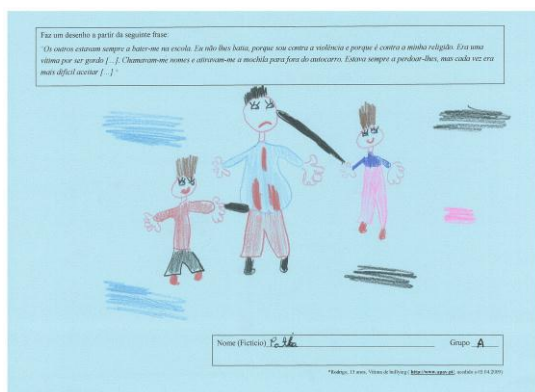
Relativamente aos instrumentos de agressão, constata-se um grande desfasamento entre os dois grupos de crianças, pois, enquanto apenas 2 crianças institucionalizadas apresentam instrumentos de agressão, das 10 crianças não institucionalizadas, 8 desenham instrumentos de agressão, sendo que um deles apresenta inclusive dois instrumentos de agressão. No conjunto de todos os desenhos são abrangidos 5 instrumentos de agressão: pé (fig. 28), paus (fig. 29), fiska (fig. 30), bola (fig. 31) e mãos (fig. 32). As mãos (4 CNI) e os paus são os que mais surgem (2 CNI e 2 CI), a bola, a fiska e o pé aparecem somente 1 vez, todos em crianças não institucionalizadas. De referir que é desenhada a trajetória da fiska pelo seu autor (Hélder, CNI, fig. 30A).



**Figura 28 – Cristiano (CNI) – Pé como instrumento de agressão**



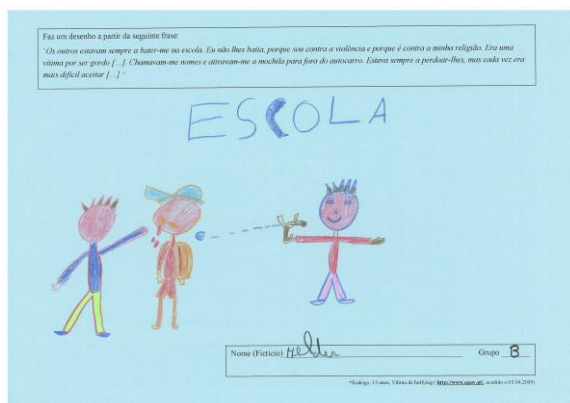
**Figura 28A – Cristiano (CNI) – Pé como instrumento de agressão – pormenor**



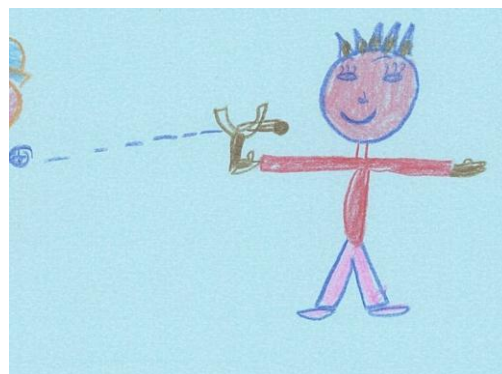
**Figura 29 – Cátia (CI) – Paus como instrumento de agressão**



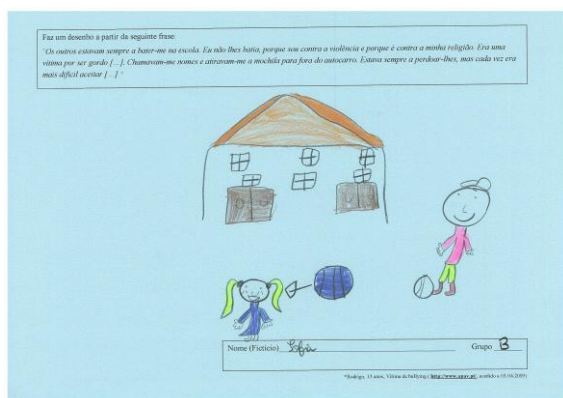
**Figura 29 A- Cátia (CI) – Paus como instrumento de agressão – pormenor**



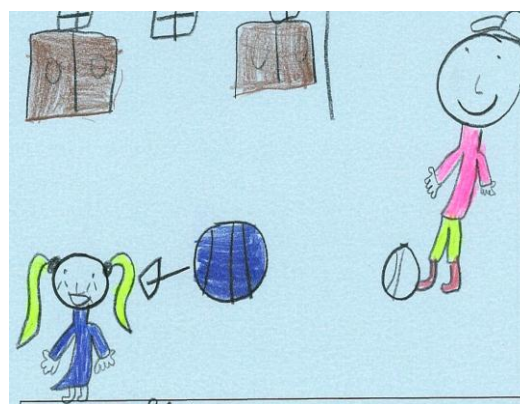
**Figura 30 – Hélder (CNI) – Fisga como instrumento de agressão**



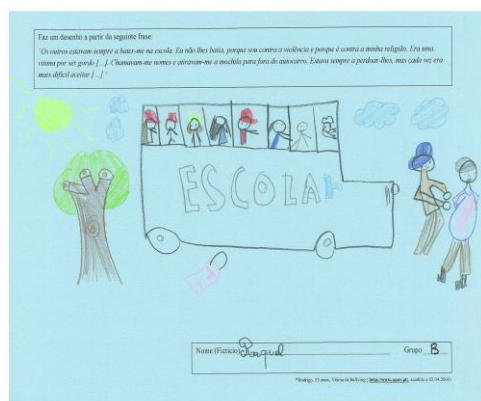
**Figura 30A – Hélder (CNI) – Fisga como instrumento de agressão – pormenor**



**Figura 31– Sofia (CNI) – Bola como instrumento de agressão**



**Figura 31A– Sofia (CNI) – Bola como instrumento de agressão – pormenor**

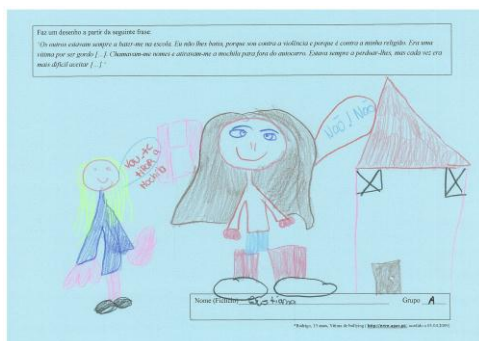


**Figura 32 – Raquel (CNI) – As mãos como instrumento de agressão**



**Figura 32A – Raquel (CNI) – As mãos como instrumento de agressão - pormenor**

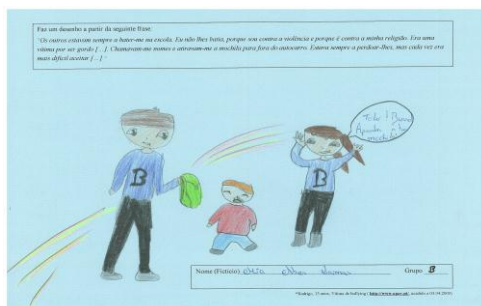
Quanto aos caracteres físicos do agressor, encontramos vários: mãos muito grandes (1 CI – fig. 33); duas cabeças (1 CI); vestuário característico (CI) desenho com dois agressores usando a mesma roupa (fig. 34); estatura (8 crianças, 4 CI e 4 CNI).



**Figura 33 – Cristiana (CI) – Caracteres físicos do agressor: mãos grandes**



**Figura 33A – Cristiana (CI) – Caracteres físicos do agressor: mãos grandes – pormenor**

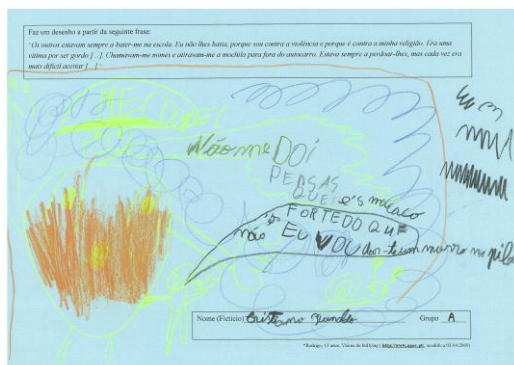


**Figura 34 – Mía Alber Lamas (CNI) - Desenho dos dois agressores com a mesma roupa**

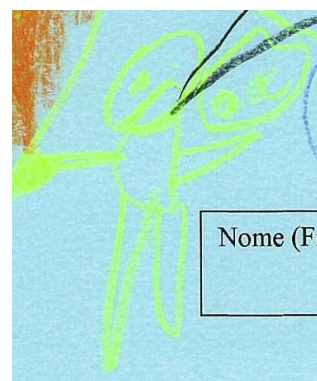


**Figura 34A – Mía Alber Lamas (CNI) - Desenho dos dois agressores com a mesma roupa - pormenor**

As crianças desenham em função das “imagens projectadas pelos desenhos animados, pelos grafismos inseridos nos programas de televisão, nos livros escolares, nos jogos e brinquedos [...]” (Sarmiento, 2007b: 10), o que certamente influenciou uma da crianças a desenhar o agressor com duas cabeças (fig. 35).



**Figura 35 – Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor com duas cabeças**



**Figura 35A – Cristiano Ronaldo (CI) – Agressor com duas cabeças - pormenor**

Quanto à estatura do agressor, há desenhos em que o agressor é: maior que a vítima (4 CNI), mais pequeno que a vítima (2 CI), da mesma estatura da vítima (2 CI).

Verifica-se, por conseguinte, uma visão oposta do agressor entre os dois grupos de crianças. Para as crianças não institucionalizadas ele é mais pequeno do que a vítima ou do mesmo tamanho; pelo contrário, para as crianças não institucionalizadas, o agressor é maior que a vítima.

Encontramos frases de agressores em 5 desenhos (4 CI e 1 CNI). No desenho da Mia (CNI), há expressões de gozo e é dada uma ordem: *“Totó! Burro! Apanha a tua mochila”*. No desenho da Raquel-A (CI) o agressor diz *“Vou-te bater seu gordo”*, ameaçando e gozando. No desenho da Cristiana (CI), o agressor está a **ameaçar**: *“vou-te tirar a mochila”*. Nos desenhos da Mafalda (CI) e do Cristiano Rinaldo (CI), o agressor valoriza o facto de **ser mais forte**, *“Eu sou mais forte do que tu”* e *“Não és mais forte do que eu. Vou dar-te um murro na pila”*, respectivamente. De uma maneira geral, as crianças institucionalizadas recorrem mais às frases do que as crianças não institucionalizadas.

Encontrámos algumas expressões faciais nos agressores retratados, nomeadamente em 8 desenhos. Constatou-se que alguns agressores estão visivelmente contentes (3 CI e 4 CNI) e 1 está visivelmente indiferente (CNI). Ao nível das expressões, não se verifica grande diferença entre os dois grupos de crianças.



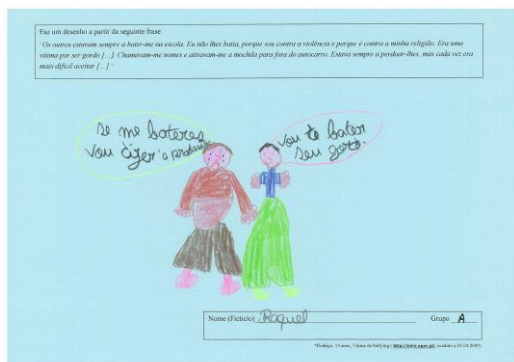
Concluindo, tanto são retratados agressores do sexo masculino como do feminino, o que indica que a agressividade existe quer no seio dos pares masculinos, quer nos femininos. As crianças institucionalizadas não desenham os instrumentos de agressão (apenas duas o fazem). Em contrapartida, as crianças não institucionalizadas referem as mãos, a bola, a fiska, o pé e paus.

Como já se mencionou no ponto anterior, a estatura do agressor varia entre maior, menor ou igual à vítima. De salientar a óptica peculiar de algumas crianças: 1 criança institucionalizada caracterizou o agressor com mãos grandes, como que a dar mais ênfase à agressão; outra retractou o agressor com duas cabeças, o que no imaginário da criança, pode surgir alguém muito mau, um monstro, uma não institucionalizada desenhou dois agressores com o mesmo vestuário, o que poderá indicar a violência da agressão, no sentido de uma dupla agressão.

As crianças não institucionalizadas ilustram o agressor a proferir expressões de gozo e de ordem, enquanto as crianças institucionalizadas lhe atribuem expressões de superioridade, como é o caso do desenho do Cristiano Ronaldo (CI). Esta criança retrata a vítima maior que o agressor, mas esta atesta “*Não és mais forte do que eu. Vou dar-te um murro na pila*”. Há aqui uma disparidade relacional, o mais forte nem sempre é o maior, mas o que luta melhor. A expressão “*vou dar-te um murro na pila*” poderá indicar que esta criança institucionalizada poderá ter sido alvo de abuso sexual.

### **3.7. *Bullying* através dos desenhos das crianças: que história se conta**

Na análise da história que é ilustrada pelas 20 crianças, foi possível encontrar duas categorias: o *bullying* e o apelo contra a violência. Os 20 desenhos realizados pelas crianças, todos eles contam uma história de *bullying*, tal como podemos ver na fig. 36.

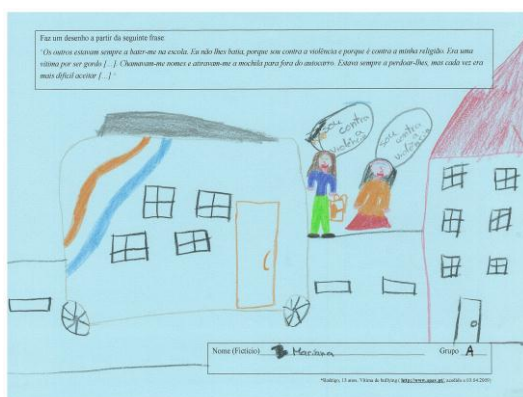


**Figura 36 – Raquel (CI) – Imagem que retrata o bullying**



**Figura 36A – Raquel (CI) – Imagem que retrata o bullying - pormenor**

A Mariana (CI), para além de uma história de *bullying*, conta ainda uma história que apela contra a violência, quando coloca dois balões com duas frases: “Não. Sou contra a violência” dito pela vítima e “sou contra a violência”, enunciado de uma menina que está com a vítima (fig. 37).



**Figura 37 – Mariana (CI) – Apelo contra a violência**



**Figura 37A – Mariana (CI) – Apelo contra a violência- pormenor**

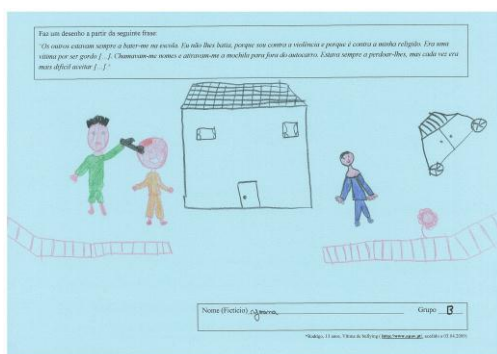
Em síntese, a história retratada é a do *bullying*, fenómeno actual a que as crianças não são indiferentes, quer pelo que conhecem, quer pelo que vêem ou já vivenciaram. O facto de a Mariana (CI) fazer apelo à não-violência é, como já mencionámos, indicador de que é necessário contrariar este fenómeno.

Sarmiento afirma que, quando as crianças desenham, elas “*exploraram os limites da linguagem simbólica, sendo para as crianças, frequentemente, não apenas um modo de inscrição do mundo na superfície do papel, mas o momento da sua inteligibilidade*” (2007b:10). A realização gráfica é um registo que as crianças utilizam para expressarem alguns momentos das suas vidas, ou para narrarem acontecimentos fictícios.

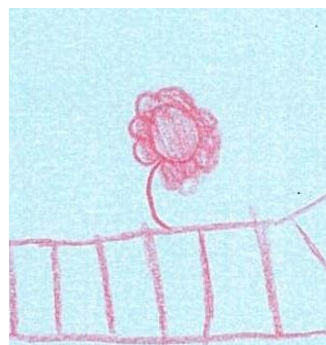
### 3.8. **Bullying através dos desenhos das crianças: elementos e materiais significativos**

Alguns elementos e materiais apresentam-se como significativos, nos 20 desenhos. Estes elementos foram analisados segundo três categorias: elementos externos (escola, autocarro, carro, estrada, elementos da natureza); crianças que espreitam de dentro do autocarro e elementos atmosféricos (sol e nuvens).

Relativamente aos elementos externos, o autocarro é, indubitavelmente, o elemento que mais aparece nos desenhos, tendo sido representado em 10 desenhos (6 de CI e 4 de CNI). A escola consta em 5 desenhos (2 CI e 3 CNI), segue-se a estrada, em 2 desenhos (1 CI e 1 CNI). Três desenhos contemplam elementos da natureza, nomeadamente flores (1 desenho de uma CNI – fig. 38), uma árvore (1 desenho de uma CNI), e um caracol, que surge num desenho muito preenchido (Cristiano Ronaldo, CI), como elemento insólito. Apenas num desenho aparece um carro (CNI).

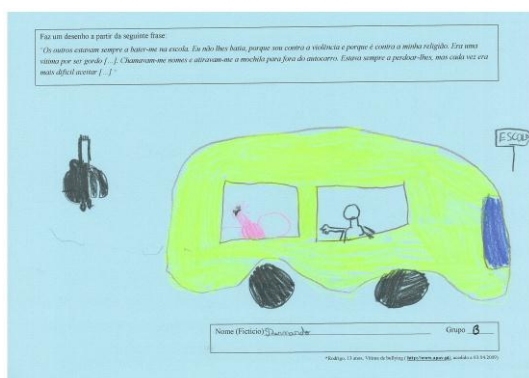


**Figura 38 – Joana (CNI) – Elemento da natureza: Flor**

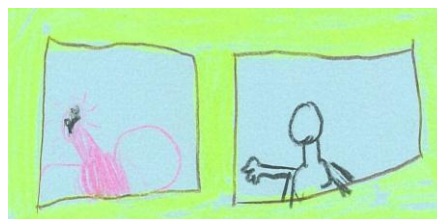


**Figura 38 – Joana (CNI) – Elemento da natureza: Flor- pormenor**

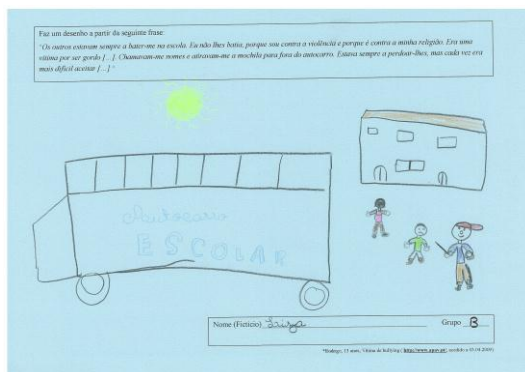
Ainda no que diz respeito aos elementos externos, salienta-se o facto de, em 4 desenhos, serem desenhadas crianças a espreitar de dentro do autocarro, em 3 (2 CI e 1 CNI), podemos deduzir que são espectadores presentes que assistem à cena do *bullying* e, num deles (Bernardo, CNI – fig. 39), vítima e o agressor são colocados dentro do autocarro. No que diz respeito às crianças surgirem como espectadoras, constata-se que também a Lisa (CNI) desenhou uma terceira criança, que observava a cena de *bullying*. O mesmo acontece com a Joana (CNI), que desenha uma mulher, no lado oposto ao desenho e à cena do *bullying* apresentada. Os elementos naturais, sol e nuvens, surgem em alguns desenhos como elementos marcantes. O sol surge em 4 desenhos (2 de CI e 2 de CNI), como podemos ver abaixo (fig. 40) e as nuvens aparecem em 2 (1 CNI e 1 CI).



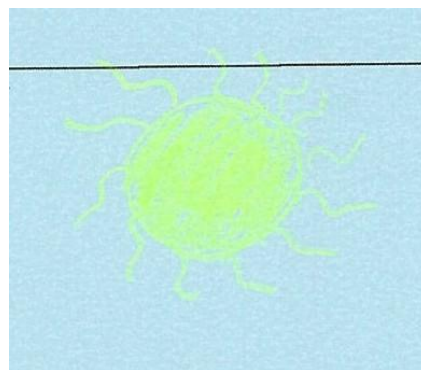
**Figura 39 – Bernardo (CNI) – Vítima e agressor dentro do autocarro**



**Figura 39A – Bernardo (CNI) – Vítima e agressor dentro do autocarro - pormenor**



**Figura 40 – Liza- O sol como elemento natural presente**



**Figura 40 A – Liza- O sol como elemento natural presente - pormenor**

Terminamos esta rubrica acerca dos desenhos com duas apreciações genéricas. A primeira, vai de encontro ao pensamento de Sarmiento (2007b: 11) “o



género é também relevante no desenho das crianças – os meninos e as meninas diferenciam os seus desenhos progressivamente e isso é a expressão de diferenças culturais nos papéis de género que são incutidos e transformados, em formas gráficas distintas”, dado que, nesta investigação, também ressaltou a diferenciação das tonalidades e cores utilizadas, em função do sexo da criança que desenhava, tendo-se constatado que as meninas dedicam mais tempo a *florear* os seus desenhos.

A segunda apreciação global realizada aos desenhos prende-se com, tal como refere Greig (2004:203), “O interesse pela escrita não esmoreceu nessa etapa, mas, ao contrário, assiste-se a diversas tentativas desse tipo, acumulação de *scribouillis* no verso de alguns desenhos ou mesmo em páginas inteiras [...]”, pois nesta investigação, as crianças também não se limitaram a desenhar, sentindo necessidade de simultaneamente escrever (cf. fig. 17 - desenho alusivo aos maus-tratos, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39 e 40 – desenhos alusivos ao *bullying*).

## Conclusão

Procurou-se analisar os desenhos, enquanto produções simbólicas, de modo a percebermos o olhar com que as crianças vêem e interpretam o mundo, mais especificamente os maus-tratos. Na análise do desenho sobre os maus-tratos, constata-se que a maioria das crianças constroem graficamente cenários semelhantes à realidade que viveram, ou que vivem, pois, tal como afirma Malchiodi (1998:40) “a sua [da criança que desenha] expressão artística pode também ser influenciada pelo ambiente onde se realiza”.

As representações das crianças colocam a vítima dos maus-tratos na faixa etária da criança. Numa tentativa de cruzar estes dados com os obtidos nas redacções que as crianças fizeram acerca dos maus-tratos, relembramos que 5 crianças não institucionalizadas admitiram os maus-tratos na primeira pessoa, ainda que como consequência de terem feito asneiras.

As crianças mostram uma visão contraditória relativamente ao sexo da vítima, pois, embora segundo as crianças institucionalizadas, seja predominantemente feminino, no caso das crianças não institucionalizadas não se pode generalizar. O sexo das vítimas desenhadas, comparando com o sexo das crianças da amostra, é muito semelhante, tanto para as crianças institucionalizadas, como para as crianças não institucionalizadas, como se elas próprias se projectassem nas vítimas, no desenho que *pincelaram*.

Um número elevado de crianças representa na vítima do seu desenho as marcas de agressividade, destacando-se os seguintes aspectos: roupa rota, presa a uma cadeira, sem dentes e dentadura, cara marcada, expressão triste e fechada no quarto. As crianças não institucionalizadas evidenciaram mais estes elementos representacionais, dado a sua imaginação as ter levado a desenhar aquilo que acham que ocorre, ou aquilo que eventualmente já viram, pelo contrário, as crianças institucionalizadas limitaram-se a desenhar uma cena de maus-tratos entre uma vítima e um agressor, sem grandes elementos de expressividade daquilo que ocorreu.

As crianças institucionalizadas tiveram a preocupação de desenhar as vítimas a chorar, o que poderá traduzir-se num esforço por parte destas crianças em usarem

a sua imaginação, uma vez que a tristeza reforça as consequências negativas dos maus-tratos, mas poderá também ser uma representação de si mesmas, partindo do princípio que também elas possam ser vítimas, no contexto real. Também o sangue é um elemento expressivo, como forma de destacar a violência dos maus-tratos, contudo só uma criança de cada grupo o patenteou nos seus desenhos.

O agressor é uma figura ausente em alguns imaginários, sobretudo no das crianças não institucionalizadas, como se, para estas não houvesse nenhuma imagem de agressor presente nos seus quotidianos, ao contrário daquilo que se verificou nos desenhos das crianças institucionalizadas. Tal como Sarmento (2007c) refere, a cultura da infância é interceptada por vários planos: o da educogenia familiar, o da cultura local, o da cultura nacional, o da cultura escolar e o da cultura global, daí que as crianças dos diferentes grupos tenham apropriações e produções simbólicas distintas.

Quando aparece a figura do agressor, as crianças mostram-nos que os agressores dos maus-tratos são adultos. No entanto, é preocupante o facto de quatro crianças institucionalizadas desenharem o agressor como uma criança, sugerindo que os sujeitos das agressões que foram vivenciando ou conhecendo ao longo das suas vidas não fossem só adultos, mas também crianças.

A percepção do sexo do agressor não é homogénea. Para as crianças institucionalizadas, o agressor é do sexo feminino, tal como as vítimas desenhadas e de acordo com as redacções sobre os maus-tratos; já no caso das crianças não institucionalizadas, não é possível identificar o sexo de um agressor, tal como aconteceu no caso das vítimas desenhadas, todavia nas redacções, foi identificado o sexo feminino como agressor. Logo, pode inferir-se que as crianças não institucionalizadas não possuem qualquer imagem de um agressor de maus-tratos, não sendo, por conseguinte, alvo dos mesmos.

A análise dos desenhos evidencia alguns traços representacionais colocados no agressor, como o instrumento de agressão utilizado e alguns caracteres físicos. As crianças percebem instrumentos de agressão completamente díspares: para a totalidade das crianças institucionalizadas, o instrumento de agressão utilizado é um pau; para metade das crianças não institucionalizadas, o instrumento de agressão são as mãos. As crianças institucionalizadas revelam uma preocupação em desenhar os instrumentos de agressão, como fazendo parte de um cenário de violência, que

provavelmente vivenciaram, ainda que, relembre-se, na análise das redacções, se tenha verificado uma tendência para afirmarem que a mãe não lhes bate/ nunca bateu.

O agressor é desenhado com algumas expressões opostas: triste/contente, satisfeito/zangado. Porém, são quase só as crianças institucionalizadas que colocam expressões na cara do agressor. De salientar o carácter sádico, perverso, retratado no agressor contente ou satisfeito, como se por ironia, este acto de violência se traduzisse numa forma de o agressor descarregar as suas raivas. Quando o agressor surge triste/zangado, as crianças parecem querer desculpar o que não tem desculpa.

Apesar da frase proposta, a partir da qual as crianças tinham que fazer um desenho, se reportar a um adulto idoso vítima de maus-tratos, o que se constata pela idade da pessoa – 75 anos, verificou-se que nenhuma história ilustra maus-tratos a idosos. Todas as crianças levaram os seus imaginários para os seus contextos pessoais. A violência parental aparece em evidência, e particularmente a mãe a bater na filha, principalmente nas crianças institucionalizadas. Isto pode reflectir vivências destas crianças em que a mãe exerce o papel principal de educadora ou castigadora, e onde o pai, muitas vezes tem um papel ausente. A crescente visibilidade social da noção de família enquanto contexto de risco para as crianças deita por terra a tradicional noção de família enquanto porto seguro, o que remete para a necessidade de se repensar as estratégias de protecção das crianças (Almeida et. *al.*, 1999b).

Outras histórias de violência conjugal são apresentadas, na maioria por crianças institucionalizadas, mostrando a realidade presente nos seus quotidianos, ao contrário do que acontece com as crianças não institucionalizadas. Na verdade, a violência pode ter um impacto negativo nas crianças, culminando com comportamentos desajustados, fugas de casa, problemas graves na escola, abuso de substâncias, ou mesmo tentativas de suicídio (Sani, 2002). Para as crianças institucionalizadas, as histórias de violência conjugal ocorrem em igual número, quer seja a esposa a bater no marido, quer em situações em que é o marido a bater na esposa. Este último cenário é também representado uma criança não institucionalizada. Em menor número, conta-se a história da violência entre pares de crianças, apresentada só por crianças institucionalizadas, depreendendo-se que estas crianças não são exclusivamente vítimas de violência conjugal ou parental,

mas também de violência entre pares. As instituições que acolhem estas crianças revelam-se, portanto, de suma importância, na mediação destes duplos maus-tratos.

A análise dos desenhos indica uma grande preocupação em ilustrar os elementos que fazem parte do quarto – um possível local de conforto para as crianças, sendo a cama o elemento mais significativo, principalmente desenhado pelas crianças não institucionalizadas; seguindo-se a porta, o armário, a cadeira e o espelho. De uma maneira geral, a casa foi praticamente um elemento constante nos desenhos. A porta do quarto, desenhada fechada apenas pelas crianças não institucionalizadas, como foi já mencionado, pode simbolizar o silêncio a que as crianças vítimas de maus-tratos estão sujeitas, deixando em aberto duas questões: Será este um cenário hipotético, para as crianças que o desenharam, já que se trata de crianças que à partida não são vítimas de maus-tratos? Ou será este um cenário real? Estarão os maus-tratos presentes nos contextos destas crianças, ocorrendo no quarto, sem ninguém se ter ainda percebido?

O sol e as nuvens surgem, maioritariamente, nos desenhos das crianças institucionalizadas. O silêncio, que as crianças transmitem quando desenharam a porta do quarto fechada, parece ser compensado pelo sol que, às vezes, é visto através da janela; ou então aparece ensombrado pelas nuvens. Se por um lado o sol pode conotar libertação, por outro, a nuvem pode ser interpretada como o medo.

A estrada, com as indicações de “Braga” e “Lisboa”, em cada uma das extremidades, que desponta no desenho de uma criança institucionalizada remete para a necessidade da criança demonstrar o local espacial onde supostamente os maus-tratos ocorrem ou ocorreram.

A casa é um elemento constante nos desenhos das crianças institucionalizadas, indicando ser o lugar predominante de agressão, pois o quarto, a cama e a cozinha, que desenharam, são partes integrantes de uma casa. Esta surge, assim, como um local onde os maus-tratos ocorrem, quando deveria ser o local de aconchego, ideia que tem sido reiterado ao longo desta investigação.

Dois elementos corporais simbolizados surgem nos desenhos de duas crianças não institucionalizadas, mais especificamente o desenho dos dentes e dentadura que saem violentamente da boca, supostamente com o impacto da força utilizada pelo agressor, graficamente desenhada, e as mãos do agressor. As crianças não

institucionalizadas as que têm necessidade de expressar a violência do acto dos maus-tratos, ainda que, à partida, não saibam muito bem o que isso é.

O desenho acerca da violência entre pares, foi motivado pela citação de um jovem que denuncia que lhe batem na escola e ele não retribuí, assumindo-se como vítima, devido ao seu excesso de peso. Pretendia-se que as crianças abordassem os seus contextos escolares, as suas relações entre pares.

De acordo com as representações das crianças, a vítima de *bullying* é uma criança do sexo masculino, principalmente segundo as crianças não institucionalizadas.

Os traços representacionais desenhados na vítima são: a mochila, que surge nos desenhos das crianças e que estava descrita no texto apresentado, que transporta a violência para o espaço escola, ou para o caminho casa-escola; os traços do estado emocional da vítima, a chorar e triste. Destaca-se a altura da vítima, concebida sob diferentes olhares. As crianças institucionalizadas vêem a vítima como alguém de estatura igual ou superior, valorizando-a, conferindo-lhe maior importância, transpondo, talvez, para a imagem da vítima a sua própria realidade, daí que a desenhe maior que o agressor. Poderá também ser uma atitude de defesa, perante o agressor. Ao passo que as crianças não institucionalizadas vêem as vítimas como crianças significativamente mais pequenas que o agressor.

O *bullying* surge associado à obesidade, tal como descrito na frase a partir do qual as crianças tiveram que elaborar o seu desenho, sobretudo pelas crianças institucionalizadas. As crianças não institucionalizadas salientaram manchas de sangue na vítima, como referido anteriormente evidenciando a necessidade de colocar alguma expressividade na violência exercida.

As crianças institucionalizadas optaram por colocar balões de fala, que contêm, na maioria apelos para que o agressor pare, ameaças de queixa e alertas. Nota-se que a realidade do *bullying* está mais presente nas crianças institucionalizadas, pelos pequenos frases colocados nos desenhos.

Os agressores do *bullying* são as crianças do sexo masculino, sobretudo para as crianças não institucionalizadas. Se compararmos o sexo do agressor nos desenhos dos dois grupos, verificámos que o sexo é diferente. No que diz respeito

aos maus-tratos, o agressor é predominantemente do sexo feminino, em relação ao *bullying*, o agressor é maioritariamente do sexo masculino.

Há um grande desfasamento nas concepções das crianças, acerca dos instrumentos de agressão utilizados pelos agressores. As crianças não institucionalizadas desenharam mais instrumentos de agressão. Os instrumentos de agressão retratados ao nível do *bullying*, são as mãos (apenas pelas crianças não institucionalizadas), os paus (por ambos os grupos da amostra), o pé, a fiska e as bolas (apenas pelas crianças não institucionalizadas). Ressalva-se que somente duas crianças institucionalizadas desenharam instrumentos de agressão. Se compararmos os instrumentos de agressão usados no *bullying* e nos maus-tratos, verificámos que as crianças institucionalizadas só referem o pau, como instrumento de agressão, e as crianças não institucionalizadas dão asas à sua imaginação, referindo vários, desde as mãos (maioritariamente) aos paus, fiskas, bola e pé.

Os caracteres físicos atribuídos ao agressor pelas crianças institucionalizadas foram num desenho, as mãos muito grandes, como que a dar mais ênfase à agressão, e noutro duas cabeças, o que, no imaginário da criança, pode sugerir alguém muito mau, um monstro; pelas crianças não institucionalizadas, foram, num desenho, a indumentária igual de dois agressores que poderá indicar a violência da agressão, sugerindo uma dupla agressão. A estatura do agressor é valorizada pelos dois grupos, porquanto com visão oposta; o agressor é maior que a vítima, para as crianças não institucionalizadas; o agressor é mais pequeno que a vítima ou do mesmo tamanho que a vítima, segundo as crianças institucionalizadas.

Nos desenhos, mormente de crianças institucionalizadas, encontramos frases de cinco agressores, que exprimem gozo, ordem, ameaça, valorização do facto de ser mais forte, sendo reveladoras da prática de *bullying*. A expressão facial dos agressores é de felicidade.

Todas as histórias ilustram o *bullying*. Fenómeno actual a que as crianças não estão indiferentes, quer pelo que conhecem, quer pelo que vêm ou quer pelo que já vivenciaram. O facto de a Mariana (CI) fazer apelo à não-violência é indicador de que é necessário contrariar este fenómeno, como já mencionado.

Alguns elementos e materiais apresentam-se como significativos, nomeadamente elementos externos, tais como, o autocarro e a estrada, um carro, a escola e elementos da natureza: flor, árvore e caracol. Em alguns desenhos surgem

crianças a espreitar dentro do autocarro, deduzindo-se que existem espectadores da cena do *bullying*, ou a vítima e o agressor dentro do autocarro. Também os elementos naturais, nomeadamente o sol e as nuvens surgem em alguns desenhos, como que trazendo algo de positivo à cena de *bullying*, em desenhos das crianças dos dois grupos.

Assim, conclui-se que o *bullying* está presente na escola, no percurso escola-casa e no autocarro. O *bullying* inclui três personagens: agressor, vítima e espectador. A cena da violência é contrariada por elementos bucólicos: flores, árvore, caracol, sol, nuvens.

Nos desenhos dos maus-tratos, há olhares diferenciados entre as crianças, nomeadamente no que respeita à vítima de maus-tratos. Para as crianças institucionalizadas a vítima é claramente do sexo feminino, e o agressor pode ser adulto ou crianças. Para as crianças não institucionalizadas os agressores são adultos. Em relação aos instrumentos utilizados, os desenhos revelam-se distintos. As crianças institucionalizadas apontam como instrumento o pau, já as não institucionalizadas referem as mãos. Verifica-se uma tendência maior para as crianças institucionalizadas colocarem uma expressão no rosto do agressor. Alguns elementos e materiais significativos foram também diferenciadamente colocados pelas crianças, nomeadamente a porta do quarto, pelas crianças não institucionalizadas, o sol e as nuvens, pelas crianças institucionalizadas, ou o desenho da casa, feito só pelas crianças institucionalizadas.

No desenho dos maus-tratos entre pares, destacam-se também visões diferentes dos dois grupos de crianças, em alguns aspectos, principalmente na forma como a vítima é apresentada. As crianças institucionalizadas representam a vítima muito maior face ao agressor, contudo, as crianças não institucionalizadas desenharam-na muito mais pequena que o agressor. Os seus pontos de vista distanciam-se ainda, devido à necessidade das crianças institucionalizadas desenharem a vítima como alguém com excesso de peso. No que concerne ao agressor, as crianças não institucionalizadas retratam-no maioritariamente como do sexo masculino, e com uma panóplia maior de instrumentos de agressão.

As diferenças assinaladas entre as crianças prendem-se com os contextos sociais e culturais, e com valores e normas incutidas pelo círculo familiar, o que leva a que os dois grupos de crianças tenham representações distintas das mesmas



realidades. O contexto cultural das crianças e o ambiente que vivenciam ou vivenciaram em casa ou na escola também foram reveladores de que as crianças incorporam aquilo que faz parte dos seus quotidianos, marcando-as inevitavelmente. Assim, para a análise das culturas infantis é necessário interpretar todo o *puzzle simbólico* dos elementos culturais que advém de vários meios (Sarmiento, 2007b).

Partindo do pensamento de Sarmiento (2007b:2), quando refere que “o desenho infantil comunica, e fá-lo dado que as imagens são evocativas e referenciais de modo distinto e para além do que a linguagem verbal pode fazer”, assinalámos algumas informações que os desenhos realizados nos transmitiram, e que não foram colhidos nos textos, nomeadamente:

- os traços representacionais das vítimas de *bullying*: altura, peso excessivo (concepções diferenciadas pelas crianças), sangue como consequência e violência dos actos, tristeza;

- instrumentos de agressão diferenciados nos actos de *bullying*: paus, para as crianças institucionalizadas, vários instrumentos, para as não institucionalizadas;

- os traços representacionais das vítimas de maus-tratos: sangue como consequência e violência dos actos e tristeza;

- instrumentos de agressão diferenciados nos maus-tratos: paus, para as crianças institucionalizadas e mãos, para as não institucionalizadas;

- elementos significativos, apresentados perante uma cena de maus-tratos: a importância da casa, do quarto, e particularmente da cama e da porta do quarto, sobretudo para as crianças não institucionalizadas.

No sentido de completar a resposta para a segunda questão de investigação, que consistia em saber *de que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças*, verificamos já, na análise das redacções que, contrariamente aos estudos realizados por Buchsbaum, Toth, Clyman, Cicchetti, & Emde (1992, *cit in* Carrick *et al.*, 2010), não podemos afirmar que houve uma propensão para as crianças à partida maltratadas se expressarem de forma negativa, quando comparadas com as crianças à partida não maltratadas.

Todavia, na análise do desenho sobre a temática dos maus-tratos, verifica-se que os maus-tratos vividos pelas crianças institucionalizadas parecem condicionar os seus sentimentos, isto porque as crianças institucionalizadas desenharam mais traços representativos nos agressores, mais expressões nos rostos dos agressores, e mais elementos materiais simbólicos, nomeadamente a casa, o sol e as nuvens, do que as crianças não institucionalizadas. O mesmo não acontece no desenho sobre a temática do *bullying*, em que são as crianças não institucionalizadas as que desenharam mais traços representacionais nas vítimas, agressores e mais expressões nos rostos dos agressores.

## Conclusões

---



### *O itinerário percorrido*

Neste trabalho propusemo-nos a ouvir o que as crianças têm a dizer acerca da problemática dos maus-tratos, no sentido de aferir se a percepção das crianças acerca dos maus-tratos é semelhante ou dissemelhante para as crianças que à partida possam ter sido maltratadas ou negligenciadas (crianças institucionalizadas) e para as crianças que à partida não foram maltratadas ou negligenciadas (crianças que frequentam um Centro de Actividades de Tempos Livres). Para tal, partiu-se de quatro questões de investigação: O que é que as crianças consideram ser o mau-trato?; De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?; Qual a importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares?; As crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?

Após contacto com as duas instituições, foram celebrados protocolos de colaboração e seleccionadas as crianças. Com vista a garantir a diversidade da amostra, optou-se pela escolha de dois grupos de crianças, com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos, 10 crianças pertencentes a um Centro de Actividades de Tempos Livres e 10 pertencentes a uma Instituição de Acolhimento, do concelho de Braga. Procedeu-se ao contacto com os pais das crianças, que assinaram o termo de livre consentimento e esclarecimento. O mesmo sucedeu com as crianças, que receberam um pack de informação sobre a investigação. A garantia da privacidade e anonimato foram asseguradas.

As informações recolhidas nesta investigação, para além da análise do processo individual de cada criança, tiveram como base a aplicação de quatro métodos: análise de cadernos pessoais, realização de entrevistas semi-estruturadas, e análise documental: de duas redações e análise de dois desenhos.

Esta proposta de investigação decorreu do pressuposto de que as crianças são actores sociais (Jenks, 1992; James e Prout, 1990), seres únicos, irrepetíveis, que fazem parte de uma sociedade, pautada por culturas, uma religiões, ideologias, que influenciam as suas percepções, representações e lógicas sobre os maus-tratos. Como refere Sarmiento (2001), atender à alteridade da infância implica que se reconheça as culturas de infância como algo específico. De uma maneira geral, constata-se que as crianças que participaram nesta investigação, marcadas pela

diferença dos seus mundos, das suas vivências e experiências, da sua educação, reflectem, também elas, visões dissemelhantes em determinadas questões, no que diz respeito às suas percepções, representações e lógicas sobre os maus-tratos.

### ***Influência das vivências das crianças***

Estudos têm demonstrado que as crianças criam processos de significações, formas culturais próprias (James, Jenks e Prout, 1998). Este estudo aponta para o facto de, de uma maneira geral, se constatar uma clara evidência dos contextos sociais das crianças institucionalizadas e das crianças não institucionalizadas no que se refere às suas representações, percepções e lógicas acerca dos maus-tratos. Estas diferenças são marcadas pelos seus contextos sociais, culturais, de existência, mas pelos valores e normas inculcados pelos pais.

### **...Aproximações das representações dos dois grupos de crianças**

Em algumas questões as crianças dos dois grupos possuem visões semelhantes, nomeadamente no que diz respeito ao conceito de violência, enquanto forma de maus-tratos físicos e psicológicos, exercidos sobre qualquer faixa etária; à condenação dos maus-tratos de adultos exercidos a crianças, que o fazem como forma de descarregar angústias. Apesar das representações das crianças expressas nas redacções e desenhos mostrarem que o contexto familiar dos maus-tratos é a esfera privada (a casa), seguindo-se a esfera pública (a escola), nas entrevistas, as crianças dos dois grupos consideram que a casa é um lugar seguro, um meio de satisfação das suas necessidades básicas, mesmo que seja um lugar propício para os pais exercerem a violência física – o que denota uma certa contradição, segundo as crianças dos dois grupos; e consideram a rua como um lugar não seguro, onde podem ser exercidos os maus-tratos.

As representações das crianças, manifestadas nos desenhos, apresentam os agressores de maus-tratos como sendo predominantemente adultos. Mas, ainda assim, a família é percebida como a primeira instância para se pedir ajuda, numa eventual situação de maus-tratos, inclusive para as crianças institucionalizadas, o que demonstra a violência exercida sobre a criança, perante um

acto de institucionalização, bem como a importância que a instituição família assume na actual sociedade.

As crianças dos dois grupos são vítimas de violência por parte dos amigos, admitindo a existência do fenómeno de *bullying* nas suas escolas e condenando este acto. Verifica-se que são sobretudo os mais velhos que batem nos mais novos, sendo as crianças do sexo masculino as que vêm em auxílio das crianças agredidas. As crianças referem que a punição deveria ser aplicada não só aos filhos, mas também os pais, uma vez que cabe a estes últimos a tarefa de as educar.

... as crianças dos dois grupos consideram a família como o lugar central das suas vidas, sendo a felicidade vista como algo positivo.

### **...Afastamentos das representações dos dois grupos de crianças**

Tal como já foi referenciado anteriormente, o sexo das vítimas desenhadas, cruzado com o sexo da amostra é muito semelhante, o que nos leva a supor que as crianças se projectaram nos desenhos enquanto vítimas. Nos desenhos, sobretudo das crianças não institucionalizadas, houve uma preocupação em colocar marcas de agressividade na vítima, e de as colocar a chorar. Será este um sinal de que estas crianças não institucionalizadas serão também elas alvo de maus-tratos? Será que presenciam actos de maus-tratos, ou será simplesmente que estão a utilizar a sua imaginação? Julgamos que é apenas a imaginação das crianças a funcionar no seu pleno, até porque, nos seus desenhos, o agressor é uma figura ausente, sem uma definição no que diz respeito ao seu sexo, o que denota uma inexistência do agressor nos seus quotidianos. Já as crianças institucionalizadas evitaram a utilização de elementos expressivos na vítima, como que evitando relembrar cenas de violência experienciadas ou vivenciadas, apresentam-nos o agressor como sendo do sexo feminino, e com expressões que passam pelo contente e satisfeito, como se descarregassem a sua raiva, ou então pela tristeza e zangado, como se estivessem a desculpar o agressor pelo acto em si.

Também nos instrumentos de agressão, que são utilizados pelo perpetrador dos maus-tratos, encontramos olhares dissemelhantes: para as crianças institucionalizadas são os paus e para as crianças não institucionalizadas são as mãos. As crianças não institucionalizadas desenharam o quarto, com a cama, como

elemento significativo, lugar de conforto, mas sempre com a porta fechada. E também aqui poderia surgir a dúvida: será a porta fechada simbolizadora dos maus-tratos que ocorrem lá dentro? Que querem silenciar? Ou será a imaginação a deambular? Uma vez mais, à semelhança do que temos vindo a demonstrar, parecem-nos ser a imaginação a funcionar.

As crianças institucionalizadas possuem uma representação mais lata acerca do que são os maus-tratos, trazendo para a discussão uma nova forma de maus-tratos: a exclusão de espaços de socialização, através da privação de saídas de casa ou de irem a uma festa, por parte dos pais. Além disso referem também um conjunto mais abrangente de formas de maus-tratos, acrescentando à violência física e verbal, formas de hostilização e exclusão, ou porque as experienciaram, ou porque tenham visto alguém a experienciá-las, ou simplesmente, porque ouviram alguém falar. Apresentam igualmente mais variedade no que se refere às consequências dos maus-tratos. Deparamo-nos com sentimentos de culpa, presente nos discursos das crianças institucionalizadas, nomeadamente, quando concebem os maus-tratos a adultos como sendo culpa das próprias crianças que os agridem, visão esta oposta à das crianças não institucionalizadas; ou ainda, quando consideram que as causas dos maus-tratos residem em comportamentos indevidos ou abusivos do maltratado.

As suas vivências também se reflectem no que consideram ser maltratado, sendo que para as crianças institucionalizadas é uma violência física, e para as não institucionalizadas é associado a aspectos de foro moral. E, se bater em alguém, para as crianças não institucionalizadas é somente um mau-trato, para as crianças institucionalizadas é algo que tem uma causa e consequência. São na maioria as crianças institucionalizadas as que admitem já ter batido em alguém e simultaneamente, já ter sofrido de *bullying*, perpetuando-se assim o ciclo de violência, e são as crianças não institucionalizadas as que referem nunca terem batido em alguém.

As crianças concordam que devem ser castigadas quando se portam mal, legitimando a punição, mas, os castigos executados pelos pais, como forma de punição e repreensão, são percebidos de forma distinta. Enquanto para as crianças institucionalizadas os castigos são sobretudo físicos e verbais, para as crianças não institucionalizadas são sobretudo privações.



As soluções que as crianças apresentam para evitarem os maus-tratos sobre elas são díspares: as crianças não institucionalizadas salientam a importância do pedido de ajuda, o que implica um grau de amizade e de sensibilidade de forma a evitarem o confronto físico; as crianças institucionalizadas destacam o pedido para não serem agredidos e serem educados, sendo importante que se reconheça o erro, e que se tenha um comportamento exemplar, como se os pedidos de ajuda já não resolvessem... Constatamos a existência de uma relativa aceitação das crianças institucionalizadas do mau-trato.

São sobretudo as crianças não institucionalizadas as que condenam os maus-tratos, quando colocadas perante a imagem de uma mulher a bater numa criança, porque referem que a criança possui uma irresponsabilidade inata, podendo vir a ter sequelas a nível cognitivo, dificultando a sua aprendizagem.

Também as vítimas de *bullying* são percepcionadas de forma diferente por ambas as crianças, nomeadamente nos desenhos que fazem. As crianças institucionalizadas vêem a vítima como alguém de porte igual ou mais elevado, como se a valorizassem, como que a identificarem-se com ela; já as crianças não institucionalizadas vêem a vítima como alguém significativamente mais pequeno que o agressor. Também nos desenhos se constata a necessidade das crianças institucionalizadas fazerem apelos para que a violência pare. Como referimos anteriormente, os agressores são crianças do sexo masculino (sobretudo para as crianças não institucionalizadas), que usam instrumentos de agressão dissemelhantes: para as crianças institucionalizadas paus, e para as crianças não institucionalizadas as mãos, o pé, as físgas, paus e as bolas.

### ***Constrangimentos deste percurso***

Ao longo deste percurso de quatro anos, muito ficou por fazer. Desde logo, pequenez da amostra, uma vez que o estudo só contempla 20 crianças, materializando-se num estudo em profundidade, ao invés de um estudo em extensão.

Também o facto de a amostra ser constituída por crianças institucionalizadas e crianças de um centro de Centro de Actividades de Tempos Livres, fez com que

na altura da devolução, debate com as crianças e confirmação dos dados apurados na investigação, o mesmo não pudesse ocorrer. Tal situação ficou a dever-se ao facto de, desde a aplicação dos instrumentos até à conclusão da análise dos dados, terem passado três anos, e as crianças de ambas as instituições já não permanecerem nas mesmas.

### ***Principais conclusões face às questões de investigação***

A exposição dos resultados obtidos permitiram extrair algumas conclusões, com base nas quatro questões de investigação inicialmente colocadas.

*O que é que as crianças consideram ser o mau-trato?* Concluímos que, as vivências e experiências que os jovens vivenciam de maus-tratos influenciam a percepção que os mesmos têm acerca deste fenómeno. Constatamos que as crianças institucionalizadas possuem uma visão mais alargada acerca da temática dos maus-tratos, o que se poderá dever ao facto destas crianças terem maior consciência do seu significado, manifestando uma certa vivência da problemática. Enquanto as crianças não institucionalizadas associam os maus-tratos sobretudo à violência física, violência verbal e hostilização, as crianças institucionalizadas, por seu lado, apresentam um leque mais lato, ao associarem os maus-tratos não só à violência física e verbal, e a hostilização, mas também à mentira, à humilhação e ao roubo. Destacamos, contudo, a novidade de uma nova categoria, o facto de as crianças institucionalizadas associarem aos maus-tratos à exclusão dos espaços de socialização.

As crianças fazem alusão aos maus-tratos numa perspectiva física e psicológica, sendo esta distinção mais abrangente e visível nas crianças institucionalizadas.

Verificamos que, no que se refere às formas que os maus-tratos podem assumir, as crianças institucionalizadas são mais abrangentes, associando-as à violência física, verbal, à hostilização e exclusão; as crianças não institucionalizadas associam as formas de maus-tratos essencialmente à violência física e verbal. A exploração do trabalho infantil só surge no discurso de uma criança não institucionalizada, uma criança institucionalizada refere o entrar em

conflito com, e uma criança de cada grupo refere ainda a humilhação como forma de maus-tratos.

As crianças têm consciência do que são os maus-tratos, distinguem-nos e incluem nos maus-tratos formas de exclusão. A partir das vivências e experiências que os jovens possuem de maus-tratos influenciarem a sua percepção acerca deste fenómeno, foi possível construir uma nova tipologia das formas de maus-tratos, assente na violência física, quer seja por andar à luta, empurrar, dar pontapés, *penicar*, arranhar ou atirar pedras; na violência verbal, ora pelo insulto, ora pela grosseria; na hostilização, no sentido de “ser mau”, pôr de castigo, fazendo com que as pessoas não se sintam bem; na humilhação, manifestada através do gozo; na exclusão, pela privação da socialização; na exploração do trabalho infantil e entrar em conflito.

*De que forma os maus-tratos condicionam a expressão da emoção e sentimentos das crianças maltratadas?* Verificamos que, contrariamente aos estudos realizados por Buchsbaum, Toth, Clyman, Cicchetti, & Emde (1992, *cit in* Carrick *et al.*, 2010), não podemos afirmar, através da análise efectuada das narrativas, uma propensão para as crianças à partida maltratadas se expressarem de forma negativa, quando comparadas com as crianças não maltratadas. Concluímos que a expressão dos sentimentos e da emoção não está intimamente relacionada com o mau-trato. Os maus-tratos vividos pelas crianças institucionalizadas não parecem condicionar os seus sentimentos, nomeadamente pela indução ao silêncio, sendo que, neste estudo, destacam-se pelo à vontade com que escrevem sobre a temática dos maus-tratos, apresentando mais personagens, mais contextos, mais atributos para a figura do maltratante e do maltratado, bem como um leque mais variado de motivos, consequências e soluções para os maus-tratos, do que as crianças não institucionalizados (demonstrado nas duas redacções e do desenho do *bullying*). Na análise do desenho sobre a temática dos maus-tratos, verifica-se que os maus-tratos vividos pelas crianças institucionalizadas as levaram a desenhar mais traços representativos nos agressores, mais expressões nos rostos dos agressores, e mais elementos materiais simbólicos, nomeadamente a casa, o sol e as nuvens, do que as crianças não institucionalizadas.

*Qual a importância dos maus-tratos na relação da criança maltratada com os seus pares?* O facto de as crianças viverem num meio de violência, ou serem alvo de violência, pode influenciar o seu comportamento, trazendo como resultado a elevada agressividade, raiva, depressão e ansiedade (Graham-Bermann e Seng, 2005; Johnson *et al.*, 2002; Knapp, 1998; Wolfe *et al.*, 2003, Overlien *et al.*, 2009).

Procurou-se saber, neste estudo, de que forma os maus-tratos exercem influência sobre as crianças maltratadas, na sua relação com os seus pares, e concluiu-se que há uma propensão para as crianças que poderão ter sofrido algum tipo de violência ou maus-tratos gerarem também elas, violência sobre os seus pares. Estas conclusões corroboram os estudos que afirmam que as crianças maltratadas, quando comparadas com as crianças não maltratadas, exibem maiores distúrbios nas funções sociais, com altos níveis de perturbações comportamentais (Egeland, Sroufe & Erickson, *cit in* Cicchetti e Cohen, 1995). Segundo Adamson e Thompson (1998), as crianças expostas à violência doméstica tendem a responder a um conflito através da agressão.

Genericamente, as crianças afirmaram que existe violência por parte dos amigos, mas são sobretudo as crianças institucionalizadas que admitem a existência de maus-tratos entre pares, que admitem já ter batido nos seus amigos e serem vítimas de agressão de outras crianças. Tal situação remete-nos para uma dupla desprotecção das crianças institucionalizadas, em relação aos seus pais e em relação aos seus pares (Soares, 2005). A admissão da existência do *bullying* na escola, em que algumas crianças do sexo masculino vão em auxílio daquelas que estão a ser maltratadas, caracteriza-se por serem os mais velhos a baterem nos mais novos. Apesar do *bullying* ser encarado cientificamente como algo “negro”, um acontecimento prejudicial, as crianças nos seus discursos materializam a ideia de que o bullying decorre muitas vezes de brincadeiras, verificando-se quase que uma internalização desta prática.

*As crianças consideram legítima a utilização da agressão física enquanto forma de educação?* Perante esta questão, concluímos que as crianças naturalizam e legitimam a utilização da agressão física enquanto forma de educação. A agressão física é uma prática punitiva vulgarizada no seio da família, o que se prende com motivos culturais, o que leva a que os castigos físicos, enquanto forma de educação,

estejam enraizados na cultura dominante (Leandro, 1988). As crianças acham que pelo facto de infringirem as normas impostas pelos pais podem ser castigadas, atenuando a responsabilidade dos pais, enquanto cuidadores.

As representações das crianças sobre os castigos executados pelos pais traduzem-se sobretudo na punição física e na punição verbal, principalmente no entender das crianças institucionalizadas, e em privações, sobretudo segundo as crianças não institucionalizadas. Todavia, apesar de legitimarem a agressão física, as crianças que referiram as punições físicas mencionam que preferiam privações ou chamadas de atenção ao invés do exercício da violência.

A legitimação da punição, por parte dos adultos é grave, mas mais grave ainda, é concluirmos, neste estudo, que também as crianças a legitimam, o que vai ao encontro de outros estudos (Amaro, 1988; Calheiros, 1997; Silva, 1995; Ameida *et al.*, 1999a).

### ***Implicações do estudo sobre o conhecimento dos maus-tratos***

Este estudo pretende ser mais um contributo para a visibilidade dos maus-tratos infantis.

O estudo pautou-se por ser um estudo em profundidade, o que nos permitiu chegar ao âmago da questão, abordada de forma detalhada. E neste sentido, este estudo procurou ser exaustivo, no que diz respeito às representações que as crianças possuem sobre os maus-tratos e sobre o bullying, em particular. A riqueza deste estudo assentou nos relatos das próprias crianças sobre esta temática. Conseguiu-se *dar voz* a todas as crianças, quer fossem crianças que pudessem ter sido maltratadas ou negligenciadas, quer fossem crianças que à partida não o terão sido.

A partir das representações das crianças sobre os maus-tratos, devemos pensar em alguns desafios que devem ser levados a cabo pela sociedade civil e pelas instituições, com o propósito de minorar os maus-tratos e as sequelas que estes deixam nas crianças.

### ***Propostas de actuação***

A imagem global deste trabalho mostra-nos uma multiplicidade de representações e lógicas das crianças acerca dos maus-tratos diferenciados, em função dos contextos vividos pelas crianças. Através da linguagem, da escrita e do desenho, as crianças mostraram-se conhecedoras dos maus-tratos, das formas, das causas, das consequências, entre outros. Falaram, escreveram e pensaram sobre o assunto sem grande relutância.

A visão de cada criança tem por base os significados que cada criança lhes atribui, em função das suas relações e dos processos sociais que foram desenvolvendo desde o nascimento. Esta visão pessoal é ainda reflexo de uma cultura, uma sociedade, um lar, uma modalidade de educação parental, o que faz com que as representações das crianças acerca dos maus-tratos estejam intimamente associadas ao facto de terem experienciado ou não o mau-trato na primeira pessoa.

Com base nas conclusões deste estudo, formulamos alguns desafios que poderiam ser incluídos nas agendas políticas e trabalhados nos diferentes contextos sociais.

#### **A busca indeterminável das soluções para a questão dos maus-tratos...**

Partindo do pensamento das crianças, para evitar-se situações de maus-tratos, seria importante as crianças, na sua própria linguagem, *terem um comportamento exemplar; admitir quando erram; evitar o confronto verbal e físico com o outro; conhecer as forças de segurança existentes, que as podem socorrer; apelar à sensibilização da população para a questão, dando a conhecer relatórios sobre a matéria; utilizar placares publicitários; contrapor vítimas e agressores*. Para que a *exclusão* – no sentido de serem colocados em colégios (uma solução apresentada) não seja também incluída nesta lista de soluções.

Algumas crianças sugeriram a criação de clubes nas escolas, ou mesmo de uma escola para os adultos, onde se trabalhassem as questões do mau-trato. Tal ideia parece-nos ser uma porta de entrada na sensibilização das crianças para esta temática, bem como para a busca de soluções. Para ser posta em prática, esta ideia

carece de uma equipa multidisciplinar de formadores, de espaços disponibilizados para o efeito, e de vontade política para a implementar.

Não se perspetiva o término dos maus-tratos porém a sua diminuição está intimamente ligada à protecção legal dos mesmos, bem como à erradicação da exclusão e da pobreza. Actualmente, vários relatórios de organizações internacionais (ONU, UNICEF, OMS, Banco Mundial, OCDE, PNUD) dão conta do agravamento da pobreza e exclusão social, que afecta sobretudo as crianças, e consequentemente, cria cenários propícios à ocorrência de maus-tratos infantis. Portugal não escapa a este cenário de crise económica aliada a uma redução e perda constante dos apoios sociais. Parece-nos que, tal como afirma Rodrigues (2012), é necessário uma redistribuição da riqueza, proveniente da actividade económica. Se a pobreza gera cenários propícios à ocorrência de maus-tratos, urge erradicá-la da sociedade ou, pelo menos, tentar minimizá-la.

### **Necessidade da protecção das crianças em meio institucional**

O estudo demonstrou uma dupla desprotecção das crianças institucionalizadas, por terem sido alvo, de alguma forma, de maus-tratos ou negligência, antes da institucionalização, e por continuarem a ser alvo de maus-tratos na escola. Parece-nos que, apesar das crianças serem retiradas das famílias, longe dos maus-tratos, na realidade estes permanecem, ainda que estejam institucionalizadas. Estes dados levam-nos a questionar se serão as instituições de acolhimento capazes de proteger eficazmente as suas crianças face aos maus-tratos entre pares, e de lhes permitir uma vida pautada pela qualidade (Alberto, 2003). Muito há a melhorar, ao nível institucional, num trabalho de proximidade que deverá ser realizado, não só no contexto familiar da criança, para onde se tenta trabalhar o seu retorno, mas também no contexto escolar, onde a criança passa grande parte do seu dia-a-dia. É ainda necessário ultrapassar a ideia de instituições totais, de Erving Goffman, para se passar a trabalhar as idiossincrasias de cada criança institucionalizada, relembrando que a mesma se encontra inserida num todo – a sociedade.

## **Acção insuficiente sobre a punição física**

O facto de a Europa ter enraizado um conceito legitimador da punição física, como forma de educação, demonstra a insuficiência que o país possui, no que diz respeito à punição desta forma de maus-tratos, exercido sobre as crianças. O castigo físico está ainda embrenhado na sua legitimação, enquanto forma de educação, sendo premente pensar-se em políticas e acções que desconstruam esta mentalidade, enraizada nos adultos. Concordamos com Soares (2005) que é indispensável atender aos indicadores de natureza cultural, enquanto factor de reprodução de práticas culturais que influenciam os métodos educativos utilizados pelos pais. A nossa sociedade, padece, pois de uma atitude cultural conducente com a promoção do direito dos pais punirem os seus filhos.

### ***As vozes que se fizeram ouvir***

Foi nosso propósito escutar a voz das crianças, tendo o cuidado de ouvir, para além daquilo que, enquanto investigadores queríamos ouvir, pois sabemos que aquilo que escutamos, não é mais que uma percepção, construída a partir da nossa discursividade e dos nossos pensamentos. Ouvimos as vozes das crianças, imbuídos dos nossos pressupostos teóricos. Foi nossa preocupação perceber o que se escutou naquilo que as crianças disseram, pois sabemos que as crianças usam, também elas, estratégias discursivas de protecção, no sentido em que muitas vezes dizem aquilo que acham que o investigador quer ouvir, ou utilizam discursos, a partir, não do que sentem, mas do que está disseminado na comunicação social. E neste sentido, partimos ainda do pressuposto de que a voz da criança, embrenhada nas suas relações sociais, com o outro, é uma voz individual, mas construída colectivamente, em que a criança fala a partir da sua própria cultura. Uma voz distinta da dos adultos, marcada pelas suas características biopsicossociais.

Procuramos utilizar uma multiplicidade de métodos em busca de elementos dissonantes nas suas vozes.

Terminamos com a sensação de que muito ainda há a fazer e a investigar sobre os maus-tratos. Os escassos estudos sobre esta temática são disto reveladores. O facto de ter trazido o ponto de vista das crianças, materializado nas suas representações e lógicas permitiu, através de um estudo qualitativo, a compreensão



da realidade deste fenómeno. Foi preocupação nossa, enquanto investigador – adulto, não deturpar a interpretação acerca do conhecimento trazido pelos investigados – as crianças. Desafiamos os organismos públicos a tomarem medidas que vão no sentido das alterações ao nível do acompanhamento escolar das crianças institucionalizadas, no que diz respeito à aplicação do castigo, enquanto prática punitiva legitimada, quer pelas crianças, quer pelos adultos.

Mais do que ouvir, esta investigação procurou, nas vozes das crianças, auscultar, articulando códigos, e propondo a sua interpretação.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMSON, J.L. & R. Thompson (1998). Coping with Interparental Verbal Conflict by Children Exposed to Spouse Abuse and Children from Nonviolent Homes. *Jornal of Family Violence* 13 (3), 213-32.
- ALBERTO, I. (2006). *Maltrato e Trauma na Infância*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- ALBERTO, Isabel Marques (2003). Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado e R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crime*. Vol. II. Coimbra: Quarteto Editora, 227-244.
- ALDERSON, Priscilla (1995). *Listening to Children: Children, Ethics and Social Research*. Ilford, Essex. Ed. Barnados.
- ALDERSON, P. (2000). Children as researchers: the effects of participation rights on research methodology. In: CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. (Ed.). *Research with children: perspectives and practices*. London: Falmer, 241-255.
- ALDERSON, P., MORROW, V. (2004). *Ethics, social research and consulting with children and young people*. Essex, Barnardo's.
- ALDERSON, Priscilla (2005). Crianças como Investigadoras. Os efeitos dos direitos de participação na metodologia de investigação. In P. Christensen, & A. James, *Investigação com Crianças. Perspectivas e Práticas*, 261-280. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- ALMEIDA, A. (1995). Aspectos psicológicos da vitimização na escola: contributos para a identificação do problema. In Leandro Almeida e Iolanda Ribeiro (org). *Avaliação psicológica: formas e contextos*, vol. III, 525-540. APPORT: Universidade do Minho.
- ALMEIDA, A., CAURCEL, M. & MACHADO, J. (2008). Towards a relational perspective of peer *bullying*, In Pepler, D., & Craig, W. (Eds.),

*Understanding and Addressing bullying: An Internacional Perspective*, (4-25). Bloomington: AuthorHouse.

ALMEIDA, A., PEREIRA, B., VALENTE, L. & MENDONÇA, D. (1996). O bullying nas escolas portuguesas: análise de variáveis fundamentais para a identificação do problema. *Actas II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, L. Almeida, J. Silvério & S. Araújo (orgs). Braga: Universidade do Minho, 71-81.

ALMEIDA, Ana Nunes e BARRIO, Cristina del (2003). A vitimização entre companheiros em contexto escolar. In C. Machado e R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crime*. Vol. II. Coimbra: Quarteto Editora, 171-197.

ALMEIDA, Ana Nunes, ANDRÉ Isabel Margarida, ALMEIDA Helena Nunes (1999a). *Famílias e maus-tratos às crianças em Portugal. Relatório Final*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

ALMEIDA, Ana Nunes, ANDRÉ Isabel Margarida, ALMEIDA Helena Nunes (1999b). *Sombras e marcas, os maus-tratos às crianças na família. Análise Social*, Vol. XXXIV (150), 91-121.

ALMEIDA, A. N., e WALL, K. (2001). Família e Quotidiano: Movimentos e Sinais de Mudança, in J. M. Brandão de Brito (org.), *O País em Revolução*, Lisboa; Editorial Notícias, pp. 277-307.

ALMEIDA, João Ferreira de *et al.* (1994). *Exclusão Social: Factores e tipos de pobreza em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.

AMARO, F. (1986). *Crianças maltratadas, negligenciadas ou praticando a mendicidade*. Lisboa: Cadernos do CEJ, nº2, Ministério da Justiça.

AMARO, F. (1988). Aspectos socioculturais dos maus-tratos e negligência de crianças em Portugal. *Revista do Ministério Público*, nº 35/36, 85 – 90.

AMARO, F. (1989). Aspectos socioculturais dos maus tratos e negligência de crianças em Portugal. *Revista Portuguesa de Pediatria*, vol. 20 (5), 232-326.

- AMARO, Rogério Roque (2004). *Desenvolvimento – Um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria*. Lisboa.
- AMMERMAN, R.T. & Hersen, M. (1990). *Children at Risk: an evolution of factors contributing to child abuse and neglect*. Nova York: Plenum, 3-8.
- APAV (2011). Estatísticas 2010. Lisboa.
- ARIÈS, P. (1986). La infância. *Revista de Educación*. Madrid. 281, 5-17.
- BAKER, L. L.; JAFFE, P. G.; ASHBOUENE, L. e CARTES, J.FÒRUM (2009). *Manual para educadores de infância: Crianças expostas à violência doméstica – conhecer e qualificar as respostas na comunidade*. Traduzido por: Camara Municipal de Cascais, Adaptado por: Fórum Municipal de Cascais contra a Violência Doméstica.
- BARDIN, Laurence (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BARRIO, C., MARTÍN, H., MONTERO, I., FERNÁNDEZ, I., & GUTIÉRREZ, H. (2001). Bullying in spanish secondary schools: A study on a national scale for the Ombudsman's Report on School Violence. *The International Journal of Children's Rights*, (9), 241-257.
- BARRETO, António *et al.* (1996) (org.). *A situação em Portugal: 1960-1995*. Lisboa: Edições ISC/UL.
- BECK, Ulrich, Giddens, ANTHONY e Lash, SCOTT (2000). *Modernização Reflexiva. Política, tradição e estética no mundo moderno*. Oeiras: Celta.
- BERGER, Peter e Brigitte (1976). *A Biographical Approach*. London: Penguin Educational.
- CALHEIROS, M. (1997). *Caracterização das crianças em risco no Concelho de Vila Franca de Xira*. Departamento de Acção Socio-Cultural / Gabinete de Estudos Câmara Municipal de Vila Franca de Xira.
- CANHA, J. (2000) *Criança maltratada: Perfil de uma pessoa de referência na sua recuperação. Estudo prospectivo de 5 anos*. Coimbra: Quarteto.

- CANHA, V. J. (1997). *Criança maltratada – o Papel de Uma Pessoa de Referência na Sua recuperação. Estudo Prospectivo de 5 anos*. Coimbra: Faculdade de Medicina.
- CARRICK, Nathalie; QUAS, Jodi A. e LYON, Thomas (2010). Maltreated and non maltreated children's evaluations of emocional fantasy. *Child Abuse & Neglect* (34), 123-134.
- CASAS, Ferran (1998). *Infância: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paídos.
- CEREZO, F. (1992). La Dinámica Bully-victima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de Psicologia Universistas Tarraconensis*, vol. XIV, 131-145.
- CEREZO, F. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Lisboa: McGraw Hill.
- CHRISTENSEN, Pia e JAMES, Allison (org.) (2005). *Investigações com crianças: perspectivas e práticas*. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Franssinetti.
- CHRISTENSEN, Pia e MIKKELSEN, Miguel Romero (2008). Sociology of Health e Illness. Junping off and being careful: children's strategies of risk management in everyday life. *Sociology Health & Illness*. Vol.30, (1),112-130.
- CICCHETTI, D.; CONHEN, D.(Eds.) (1995). *Developmental Psychopathology: Risk, disorder and adaptation*. New York: Wiley & Sons.
- COMISSÃO NACIONAL DE PROTECÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM RISCO (2012). *Relatório final de avaliação das actividades da CPCJ no ano de 2011*.
- CORSARO, W. A.(1997). *The Sociology of Childhood*. London: Pine Forge Press.
- COSTA, Alfredo Bruto (2002). *Exclusões Sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações.
- CRITTENDEN, P. (1992). *Child Neglect*. Chicago: National Committee for the Prevention of Child Abuse.
- CUNHA, Vanessa Sofia Gomes da (2008). Tese de doutoramento: *Famílias, fecundidades e funções dos filhos: o impacto do tempo e dos contextos sociais*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Departamento de Sociologia.

- DeMAUSE, Loyd (1991). *The history of childhood – the untold story of child abuse*. London: Bellew Publishing (1ª ed. 1974 – The psychohistory press).
- DIOGO, Fernando (2007). *Pobreza, Trabalho, Identidade*. Oeiras: Celta Editora.
- DURKHEIN, Emile (1991). *A divisão social do trabalho*. Lisboa: Presença. Vol. I e II.
- ECSA (2007). *Perfil de Segurança Infantil 2007, Portugal*.
- ECSA (2007). *Relatório de Avaliação sobre Segurança Infantil 2007, Portugal*.
- ECSA (2009). *Perfil de Segurança Infantil 2009, Portugal*.
- ECSA (2009). *Relatório de Avaliação sobre Segurança Infantil 2009, Portugal*.
- ECSA (2009). *Child Safety Report Card 2009: Summary for 24 countries*.
- ERASMIE, T. & LIMA, L. (1989). *Investigação e projectos de desenvolvimento em educação*. Braga: Universidade do Minho.
- FERNANDES, Natália (2007). O centro e a margem: infância, protecção e acolhimento institucional, in Manuel Jacinto Sarmento e Vera Maria Ramos de Vasconcellos (org), *Infância (in)visível*. Araraquara: Junqueira&Marin Editores.
- FERREIRA, J. M. Carvalho, *et al.* (1995). *Sociologia*. Alfragide: McGraw-Hill.
- FIGUEIREDO, B. Paiva, C., Maia, A., Fernandes, E. & Matos, R. (2004). História de abuso durante a infância em pais na comunidade. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, (1), 19-45.
- FORMOSINHO, Júlia O. (2004). *A criança na Sociedade Contemporânea*. Lisboa: Universidade Aberta.
- FREIRE, Isabel *et al.* (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico – um questionário aferido para a população escolar portuguesa. *Revista de Educação*. Vol. 19, (2), 157-183.
- GAVARINI, L. & PETITOT, F. (1998). *La Fabrique de l'enfant maltraité. Un nouveau regard sur l' enfant et la famille*. Paris: Érès.
- GIDDENS, Anthony (1997). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- GIL, G. (1970). *Violence against children: physical child abuse in the United States*. Massachusetts: Harvard University Press.
- GLEITMAN, Henry (1999). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GOFFMAN, Erving (2007). *Manicômios, prisões e conventos* (tradução Dante Moreira Leite). São Paulo, Brasil: Perspectiva.
- GOFFMAN, Ervinh (1988). *Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- GRAHAM, Anne e FITZGERALD, Robyn (2010). Progressing children's participation: Exploring the potential of a dialogical turn. *Childhood*, 17(3), 343–359.
- GRAHAM-BERMANN, S. A. (1998). The impact of women abuse on children's social development: research and theoretical perspectives. In G.W. Holden, R. Geffner & E. N. Jouriles (Eds), *Children exposed to marital violence. Theory research and applied issues* (pp.21-52). Washington: American Psychological Association.
- GRAUE, E.; WALSH, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GREENBAUM, S. TURNER, B. e STEPHENS, R. (1988). Set straight on bullies. [<http://www.ministers.sa.gov.au>, consultado a 23/04/2000].
- GREIG, Philippe (2004). *A criança e o seu desenho. O nascimento da arte e da escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- GUERRA, Isabel Carvalho (2000). *Fundamentos e Processos de uma sociologia da Acção. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- GUERRA, Isabel Carvalho (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*, Estoril: Príncípia Editora.
- GUIMARÃES, Jussara M<sup>a</sup>, Colesanti, Marlene. (2007). Do Risco ao Traço – Do Traço à Forma – O Desenho Infantil. *Educação Significante* – Revista do Departamento de Educação do centro de Ciências Humanas da Unimontes, vol.2, (1), 21-46. Montes Claros. Brasil.



- INSTITUTO PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL - IDT (2000). *Lares de Crianças e Jovens: caracterização e dinâmicas de funcionamento*. IDT.
- JAMES, A. (2007). Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials. *American Anthropologist*, 109(2), 261–272.
- JAMES, A.; JENKS, C., PROUT, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- JAMES, A., & PROUT, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood*. London: Taylor & Francis Group.
- JENKS, C. (1992). *The Sociology of childhood. Essential readings*. Brookfield: Gregg revivals (2ª ed.).
- LEANDRO, A. (1988). A problemática da criança maltratada em Portugal. Alguns aspectos jurídicos e judiciais. *Revista do Ministério Público*. 35 /36, 55 - 84.
- LEWIS, Óscar (1979). *Os filhos de Sánchez*. Lisboa: Editor Moraes.
- LISBOA, C. BRAGA, L.L.; EBERT, G.(2009) O fenómeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. *Contextos Clínicos*, vol. 2, (1), 59-71.
- MACHADO, C. (2005). Violência nas famílias portuguesas: Um estudo representativo na Região Norte, *Psychologica*, 40.
- MACHADO, Carla, GONÇALVES, Miguel & VILA-LOBOS, Ana João (2003). Crianças expostas a múltiplas formas de violência. In Machado, C. e Gonçalves, R. (Coords), *Violência e Vítimas de Crime*. Vol. 2. Coimbra: Quarteto Editora, 135-168.
- MAGALHÃES, Teresa (2004). *Maus-tratos em Crianças e Jovens*. Coimbra: Quarteto Editora.
- MAYALL, B. (1994), “Children in action at home and school”. In Berry Mayall (org.), *Children's childhoods: observed and experienced*. London: Falmer Press, 114-127.

- MALCHIODI, Caty A. (1998). *Understanding Children's Drawings*. New York: The Guilford Press.
- MARQUES, Amália Rebolo (2001). A intervenção no recreio e a prevenção de comportamentos anti-sociais. In Pereira, Beatriz e Pinto, Adelina Paula (coords.), *A escola e a criança em risco: intervir para prevenir*. Porto: Edições ASA. Colecção em Foco, pp.183-196.
- MARTINS, Paula Cristina (2000). *Conceito de maus-tratos a Crianças*. Braga: Universidade do Minho.
- MARTINS, Paula Cristina (2002). *Maus tratos a crianças - O perfil de um problema*. Braga: Colecção Infans - Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- OLWEUS, D. (1991). Bully/victim problems among school children: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program. In *the development and treatment of the childhood aggression*. D. Pepler e K. Rubin (eds), Hillsdale, NJ; Erlbaum, 441-448.
- OLWEUS, D. (1993). Bully/victim problems among school children: long-term consequences and an effective intervention program. In S. Holgins, *Mental Disorder and crime*, pp. 317-349. Thousand Oaks, CA: Sage.
- OLWEUS, D., THYHOLDT, R., & BARALDSNES, A. (2009). Olweus bullying prevention programme. Pre-Conference Workshop apresentado no "XIVth European Conference on Developmental Psychology". Mykolas Romeris University, Vilnius: Lithuania.
- OVERLIEN, Carolina e HYDEN, Margareta (2009). Children's actions when experiencing domestic violence. *Childhood*. 16, 479-496.
- DIRECÇÃO GERAL DE SAÚDE (2012). *Plano de Acção para a Segurança Infantil*. (Documento em consulta pública).
- PATTERSON, Tess, PIPEB, Margaret Ellen (Mel) (2009). Exploratory assessments of child abuse. Children's responses to interviewer's questions across multiple interview sessions. *Child Abuse & Neglect*. 33, 490-504.

- PELED, E. & Davis, D. (1995). *Groupwork with children of battered woman: a practioner's guide*. London: Sage Publications.
- PEREIRA, Beatriz O., NETO, Carlos, SMITH, Peter, ANGULO, Juan Carlos (2002). *Reinventing playgrounds to stop school bullying*. Cultura y Educación, vol.14 (3), 225-311.
- PEREIRA, Beatriz Oliveira (2002). *Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das agressivas entre crianças*. Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Ministério da Ciência e da Tecnologia. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas. Dinalivro.
- PEREIRA, Beatriz Oliveira, (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: Diagnóstico e programa de intervenção. In João Clemente de Souza Neto e Maria Letícia B. P. Nascimento. *Infância, Instituições e Políticas Públicas*. São Paulo, Expressão e Arte Editora, 43-51
- PEREIRINHA (1996). *A pobreza e a exclusão social*. Oeiras: Celta Editora.
- PESANHA, Ana Maria Araújo (2001). A utilização de tempos livres numa integração de alunos na Escola Básica 2,3 de Telheiras. In Pereira, Beatriz e Pinto, Adelina Paula (coords.), *A escola e a criança em risco: intervir para prevenir*. Porto: Edições ASA. Colecção em Foco, 171-181.
- POLLOCK, L. A. (1983). *Forgotten children: parent-child relations from 1500 to 1900*. Nova York: Cambridge University Press.
- QVORTRUP, J. (1987). Introduction. *International Journal of Sociology* , 17(1), 1-26.
- RAIMUNDO, R., SÓNIA, S. (2009). Comportamentos de Bullying no 1º ciclo: estudo de caso numa escola de Lisboa. *Revista Interações*, nº13 (2009), 164-186.
- RIBEIRO, Edilza Maria; ECKERT, Elisabeta Roseli; SOUZA, Ana Izabel Jatobá e SILVA, Ana Maria Farias da (2007). Castigo físico adotado por pais acompanhantes no disciplinamento de crianças e adolescentes, *in Acta Paul Enferm.* 20(3), 377-83

- RODRIGUES, Eduardo Vítor (2010). *Escassos Caminhos: os Processos de Imobilização Social dos Beneficiários do Rendimento Social de Inserção*. Porto: Afrontamento.
- RODRIGUES, Eduardo Vítor (2012). Novos modelos de redistribuição: tirar aos menos pobres para dar aos pobres. In *Jornal Le Monde Diplomatique*. Edição portuguesa, Abril, 2012.
- SANI, A. I. (2002). *As crianças e a violência. Narrativas de crianças vítimas e testemunhas de crimes*. Coimbra: Quarteto.
- SANI, A. I. (2003). *As crenças, o discurso e a acção: as construções de crianças expostas à violência interparental*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia (policopiada).
- SANI, A. I. (2011). *Crianças vítimas de violência. Representações e impacto do fenómeno*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- SANI, A. I., GONÇALVES, R. A. & KEATING, J. B. (2000b). As realidades experienciais de crianças vítimas e testemunhas de violência. Série *Relatórios de Investigação*. Braga: Centro de estudos de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- SANI, Ana; GONÇALVES, Rui A. (2000). Representações da violência construídas por crianças. *Revista Portuguesa de Ciências Criminais*, 10: 437 - 453.
- SANTOS, Ester Mascarenhas (2007). *O bullying em uma escola filantrópica: as crianças contam suas histórias*. Trabalho Monográfico. Niterói: Universidade Federal Fluminense (Policopiado).
- SARAMAGO, Sílvia Sara Sousa (2001). Metodologia de Pesquisa Empírica com Crianças. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 35, 9-29.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2001). Infância, exclusão social e educação para a cidadania activa. Movimento – *Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*, 53-74.

- SARMENTO, Manuel Jacinto (2004). Essa Criança que se desdobra.... *Pátio-Educação Infantil*. (Publicação quadrimestral – Artmed Editores, Porto Alegre, Brasil), ano II,(6), 14-17.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2007a). “Visibilidade social e estudo da infância”. In Vera Vasconcellos & M. J. Sarmiento (org.), “*(In)visibilidade da Infância*”. Araraquara, Ed. Junqueiro e Marin, 25-49.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2007b). *Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas*. Lição de Síntese para Provas de Agregação. Braga. Universidade do Minho (policopiado).
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2007c). “Interculturalidade nas Culturas Infantis”, in Leni Dornelas (org.). *Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância*. Petrópolis: Vozes, 19-40.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2010). Pobreza Infantil: Factos, Interpretações e Desafios Políticos. In Manuel Jacinto Sarmiento /Fátima Veiga (org.), *Pobreza Infantil. Realidades, desafios, propostas*. V.N. Famalicão: Edições Húmus, 179-190.
- GRUPO DE TRABALHO. SARMENTO, Manuel Jacinto e VEIGA, Fátima (org.) (2010). *Pobreza Infantil. Realidades, desafios, propostas*. V.N. Famalicão: Edições Húmus.
- SARMENTO, Manuel Jacinto (2012).Prevenção do perigo e crise social da infância. In *Boletim do Instituto de Apoio à Criança*, nº 104, 3-4.
- SEABRA, Teresa (1997). Estratégias Familiares e Educação das Crianças. *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 23, 49-70.
- SEABRA, Teresa (1999). *Educação nas famílias: etnicidade e classes sociais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SILVA, L. (1995). Os jovens e a aprendizagem da violência na família: filho de peixe sabe nadar. *Análise Psicológica*, 1 (2), 157-162.
- SILVA, Manuel Carlos (2004). Uma sociedade sem exclusão social? Mas que sociedade? *IV Fórum Internacional Paulo Freire*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

- SILVA, Manuela (2007). Tese de Mestrado em Estudos da Criança: *Percepções sociais e vitimização no grupo de pares: diferenças de idade, género e estatuto social*. Braga: Universidade do Minho.
- SILVA, Manuela (coord.) (1989). *Pobreza Urbana em Portugal: inquérito a famílias em habitat degradado, nas cidades de Lisboa, Porto e Setúbal*. Lisboa: Caritas Portuguesa.
- SIMMEL, Georg (1987). A metrópole e a vida mental. *O fenómeno urbano*. In Otávio G. Velho (org). Rio de Janeiro: Guanabara.
- SLEP, A. & O'LEARY, S. (2001). Examining partner and child abuse: Are we ready for a more intervention approach to family violence? *Clinical Child and Family Psychology Review*, 4, 87-107.
- SOARES, Natália F. (2001). *Outras Infâncias. A situação social das crianças atendidas numa Comissão de Protecção de Menores*. Braga: Universidade do Minho - CESC.
- SOARES, Natália F. (2005). *Infância e Direitos: participação das crianças nos contextos de vida – Representações, Práticas e Poderes*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, área de conhecimento de Sociologia da Infância. Braga: Universidade do Minho (policopiado).
- SUDERMANN, M., JAFFE, P. & WATSON, L. (1996). Wife abuse – The impact on children. The National Clearinghouse on Family Violence. Canada: Lister of Public Works and Government Services Canada. Disponível em [HTTP://www.hc-gcca/hppb/familyviolence/html/wa-impeng.html](http://www.hc-gcca/hppb/familyviolence/html/wa-impeng.html) [consultado a 10/10/2007].
- SUDERMANN, M. & JAFFE, P. (1999). *A handbook for health for health and social service providers and educators on children exposed to woman abuse/family violence* (Family Violence Prevention Fund). Minister of Public Works and Government Services Canada.
- SZNAIDER, N.(1996). *Pain and cruelty in Sócio-Historical Perspective*. International Journal of Politics, Culture and Society, 10 (2), 331-354.
- UNICEF (2004). *Um olhar sobre a UNICEF*. Nova Iorque: UNICEF.

- UNICEF (2007). *Situação Mundial da Infância 2008. Sobrevivência Infantil*. Nova Iorque: UNICEF.
- UNICEF (2011). *Situação Mundial da Infância 2011. Adolescência. Uma fase de oportunidades*. Nova Iorque: UNICEF.
- UE (2007). Recomendação do Conselho da União Europeia 2007/C 164/01
- VALA, Jorge (2001). A análise de conteúdo. *Metodologia das ciências sociais*. In A. Santos Silva & J. Madureira Pinto (eds.) Porto: Edições Afrontamento.
- WALL, Karin (2005). *Famílias em Portugal*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- WEBER, Marx (1972). 'Classe', 'status', 'partido'. *Estrutura de classes e estratificação social*. In O velho et al. (orgs). Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- WHO. Resolução EUR/RC55/R9 Prevention of Injuries in Europe
- XIBERRAS, Martine (1996). *As Teorias da Exclusão Social. Para uma construção do imaginário do desvio*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ZURITA, J., & FERNÁNDEZ DEL VALLE, J. (1996). Recursos residenciales para menores. In J. Ochotorena, & M. I. Madariaga (Eds.), *Manual de protección infantil* (393-445). Barcelona: Masson.





## **ANEXOS**

Protocolo de colaboração	<b>ANEXO 1</b>
Termo de livre consentimento e esclarecimento Encarregado de Educação	<b>ANEXO 2</b>
Termo de livre consentimento e esclarecimento Criança	<b>ANEXO 3</b>
Guião de entrevistas	<b>ANEXO 4</b>
Redacções	<b>ANEXO 5</b>
Desenhos	<b>ANEXO 6</b>
Quadros sínteses das análises de conteúdo	<b>ANEXO 7</b>



Protocolo de Colaboração

**ANEXO 1**



(Identificação da Instituição de  
Acolhimento)

Braga, 6 de Abril de 2009

Exmp. Sr.

Presidente do/a (Identificação da Instituição de Acolhimento)

Eu, Ana Margarida von Stein Afonso Palmeira, Técnica Superior de Educação e investigadora, no âmbito do doutoramento em Estudos da Criança, na Universidade do Minho, venho por este meio solicitar permissão para realizar uma parte da minha investigação nesse centro de acolhimento de crianças, cujo protocolo de colaboração segue em anexo.

A investigação intitula-se “Percepção, representações e lógicas das crianças sobre o mau trato – Estudo de Sociologia da Infância”.

Agradeço a atenção, com os melhores cumprimentos,

A investigadora,

Ana Margarida Palmeira

Nota: O Protocolo de Colaboração deverá ser assinado em duplicado

**Protocolo de Colaboração no âmbito do Projecto de Doutoramento  
“Percepção, representações e lógicas das crianças sobre o mau trato – Estudo  
de Sociologia da Infância”.**

O presente projecto propõe uma análise sociológica da percepção que as crianças institucionalizadas e as crianças não institucionalizadas têm do mau trato. Hoje assistimos a uma crescente visibilidade do fenómeno dos maus-tratos na infância, através de uma maior consciência social. Como definem as crianças o mau-trato? Serão as crianças capazes de identificar formas de maus-tratos?

O mau trato não tem sido, geralmente, estudado na óptica da criança. Surgem várias definições de mau-trato, apresentadas por vários autores, mas não são geralmente consideradas as representações de maus-tratos apresentadas por crianças.

A infância moderna, com a definição institucional do que é a criança "normal", promoveu a identificação da criança "em risco" ou maltratada. Surgem tipologias dos maus-tratos na infância que necessitam de ser confrontados com as representações infantis. Assim, surge a necessidade de procurar definições de mau-trato, a partir da lógica e representação das crianças, quer de crianças que já foram vítimas de maus-tratos, quer de crianças que, à partida, não foram e não são vítimas de maus-tratos. Este trabalho pretende contribuir para o desenvolvimento da investigação sociológica da infância.

A importância de intervir ao nível dos maus-tratos é indiscutível. Da constatação deste facto surge o interesse por este estudo, cujo principal objectivo é: ***Identificar quais as percepções, representações e lógicas das crianças sobre o mau trato, com o intuito de compreender se o mau trato é considerado da mesma forma por uma criança institucionalizada e por uma criança não institucionalizada.***

Este objectivo será alcançado através de uma comparação entre crianças da Instituição de Acolhimento, e crianças à partida não sujeitas a maus-tratos, de um ATL - Actividades de Tempos Livres.

O director e a psicóloga da instituição de acolhimento de crianças e jovens serão uma fonte privilegiada de recolha de informação, uma vez que estes são interlocutores privilegiados no que diz respeito ao conhecimento da própria

instituição. No ATL, também a Animadora sociocultural que convive com as crianças terá um papel fulcral. Também as crianças terão voz neste trabalho. Este trabalho de investigação inscreve-se num **paradigma qualitativo**.

Torna-se fundamental especificar os compromissos que caberão a cada instituição, ao nível da colaboração pretendida.

A Instituição de Acolhimento e a IPSS que assegura o ATL - Actividades de Tempos Livres disponibilizarão:

1. Permitir que durante o ano de 2009/2010 o investigador possa participar em actividades quotidianas ou extraordinárias promovidas pelas instituições.
2. Facultar o acesso a cópias dos documentos escritos produzidos pela instituição pertinentes para a investigação (planos de actividades, actas, etc), bem como documentos elaborados pelas crianças, tais como redacções e desenhos.
3. Permitir a presença do investigador em reuniões consideradas pertinentes para o prosseguimento da investigação.
4. Facultar o acesso e *análise das fichas/processos individuais* das crianças que constituem a amostra, no sentido de obter os dados mais completos possíveis sobre elas.
5. Permitir que o investigador *forneça às crianças um diário, para ser preenchido e devolvido por elas, com consentimento devidamente informado*, durante cerca de dois períodos de uma semana. Uma delas, num período de interrupção lectiva.
6. Autorizar e facilitar a realização de *entrevista semi-estruturada*, (gravada se autorizada pelas crianças).
7. Contribuir, sempre que possível, para o êxito da investigação.

O investigador, por sua vez, compromete-se a:

1. Assegurar desde logo as necessárias autorizações legais para a realização da investigação, assegurando que a participação na investigação fica ao critério

das crianças, após a explicitação da importância da investigação, da finalidade e sobretudo do papel que assumirão enquanto participantes na investigação.

2. Salvar o anonimato da instituição, das crianças, e de todos os envolvidos, através do recurso a pseudónimos no relatório final;
3. Colaborar nas actividades educativas para que seja solicitado, nomeadamente ao nível do apoio técnico, documental ou outro, sempre que lhe for possível;
4. Fornecer uma cópia do manuscrito do relatório final, aceitando discutir a totalidade do seu conteúdo, e, do caso de discordância, incorporar a posição oposta na versão final do relatório.

O trabalho de investigação estrutura-se em cinco fases:

1. Janeiro 2009 a Agosto 2009 - Revisão bibliográfica e realização da componente curricular do doutoramento: metodologias de investigação e temas avançados em estudos da criança.

2. Janeiro a Abril 2009- Exploração do campo de pesquisa, contactos com as instituições parceiras, identificação das crianças que constituirão a unidade de análise e planificação das actividades.

3. Junho a Dezembro 2009 - Trabalho de campo e recolha de dados.

4. Janeiro 2010 a Abril 2010 - Sistematização e análise dos dados.

5. Maio a Fevereiro 2011 - Elaboração dos resultados e apresentação da tese de doutoramento.

O investigador:

---

O Presidente do/a (Identificação da Instituição de Acolhimento)

---

Universidade do Minho, 06 de Abril de 2009



Termo de livre consentimento e  
esclarecimento  
Encarregado de Educação

**ANEXO 2**



## **Termo de livre consentimento e esclarecimento**

### **Encarregado de Educação**

Ex.mo (a) Senhor (a),

Eu, Ana Margarida Palmeira, investigadora em Sociologia da Infância, na Universidade do Minho, venho por este meio solicitar a sua colaboração para a realização de um estudo de investigação no ATL, intitulado: Maus-tratos: percepção, representação e lógicas das crianças sobre o mau-trato.

Assim, os dados recolhidos irão ser objecto de estudo no âmbito da conclusão do meu doutoramento, sendo tratados de forma **confidencial**, salvaguardando a identificação dos elementos que constituem o universo da amostra.

O estudo consiste em avaliar **a opinião das crianças sobre o que são maus-tratos**.

Agradeço desde já a sua atenção e compreensão.



Termo de livre consentimento e  
esclarecimento  
Criança

**ANEXO 3**



## **Termo de livre consentimento e esclarecimento**

### **Criança**

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a investigadora e Técnica Superior de Educação, Ana Margarida Palmeira a fazer um estudo intitulado: Maus-tratos: percepção, representação e lógicas das crianças sobre o mau-trato, no qual eu participo activamente, depois de me ter sido explicada a importância da investigação, da finalidade e do papel que assumirei enquanto participante na investigação, bem como a privacidade e anonimato dos meus dados pessoais.

Assino, aceito de livre vontade participar nesta investigação.

Braga, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

A criança

\_\_\_\_\_

A investigadora,

\_\_\_\_\_





Guião de Entrevista

**ANEXO 4**



### **Guião de Entrevista:**

(inicia com questões de foro mais pessoal)

Quantos anos tens?

-Em que ano andas?

-Como ocupas os teus tempos livres?

-Fazes parte de um clube/grupo (Escuteiros, coro, grupo musical, etc.)?

-Quando tens um problema, a quem pedes ajuda?

1-Já ouviste falar em maus-tratos? O que são? (definição)

2-Conheces algum tipo de maus-tratos? (formas de maus-tratos)

3-Porte é que achas que as pessoas fazem mal umas às outras? (causas)

4-O que é que tu achas que os maus-tratos podem trazer de mau para as pessoas? (consequências)

5-Achas que as crianças estão seguras em casa? E na rua?

6-Já fizeste mal a alguém?

7-Quando te portas mal, como é que os teus pais te castigam? (não vês televisão, batem-te...). Concordas com o que eles fazem?

8-Na escola, os meninos são todos amigos?

9-Achas que entre vocês também há maus-tratos?

10-Já bates-te em algum dos teus amigos?

11-E algum dos teus amigos já te bateu?

12-O que achas que se deve fazer para acabar com os maus-tratos?  
(sugestões)



Redacções

**ANEXO 5**



**Redacção:**



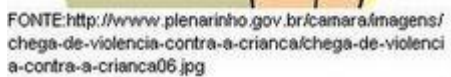
**Fonte:** ( <http://www.apav.pt/>, acedido a 03.04.2009)

Diz o que pensas desta imagem.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Nome (fictício): \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_

**Redacção:**



This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.

Nome (fictício): \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_



Desenhos

**ANEXO 6**



Faz um desenho a partir da seguinte frase:

*"Os outros estavam sempre a bater-me na escola. Eu não lhes batia, porque sou contra a violência e porque é contra a minha religião. Era uma vítima por ser gordo [...]. Chamavam-me nomes e atiravam-me a mochila para fora do autocarro. Estava sempre a perdoar-lhes, mas cada vez era mais difícil aceitar [...]"*

Nome (Fictício) \_\_\_\_\_

Grupo \_\_\_\_\_

\*Rodrigo, 13 anos, Vítima de bullying ( <http://www.apav.pt/>, acessido a 03.04.2009)

Faz um desenho a partir da seguinte frase:

*“Já não é a primeira vez que me bate... E também me fecha no quarto quando não lhe convém [...]”* \*

Nome (Fictício) \_\_\_\_\_

Grupo \_\_\_\_\_

\* Deolinda, 75 anos, Vítima de maus-tratos ( <http://www.apav.pt/>, accedido a 03.04.2009)

Quadros sínteses das análises de  
conteúdo

**ANEXO 7**



## ANÁLISE DE CONTEÚDO – ENTREVISTAS

### 1-Já ouviste falar em maus-tratos? O que são? (definição)

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Mentir	Violência física	Violência verbal (Ser grosseiro/ insultar)	Humilhar	Roubar	Excluir	Hostilizar
Institucionalizadas	1	10	2	1	1	2	2
Não institucionalizadas	0	10	1	0	0	0	1

### 2-Conheces algum tipo de maus-tratos? (formas de maus-tratos)

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Humilhar	Entrar em conflito com	Violência física	Excluir	Violência verbal (insultar/ ser grosseiro)	Exploração Trabalho Infantil	Hostilizar
Institucionalizadas	1	1	9	2	4	0	3
Não institucionalizadas	1	0	10	0	2	1	1

### 3-Porque é que achas que as pessoas fazem mal umas às outras? (causas)

CRIANÇAS	CATEGORIAS							
	Defesa pessoal	Insatisfação pessoal	Desobediência	Repressão (Educar)	Abuso	Desentendimento	Ausência afectiva	Mau comportamento
Institucionalizadas	1	0	1	1	5	2	2	5
Não institucionalizadas	1	1	1	2	1	2	3	4

**4-O que é que tu achas que os maus-tratos podem trazer de mau para as pessoas? (consequências)**

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	Privação da liberdade	Sufrimento psicológico	Alterações comportamentais	Sinais físicos	Punição (castigo)
Institucionalizadas	0	5	3	6	2
Não institucionalizadas	1	4	1	4	0

**5-Achas que as crianças estão seguras em casa? E na rua? EM CASA:**

CRIANÇAS	CATEGORIAS								
	SIM: Motivo						NÃO: Motivo		
	Satisfação necessidades básicas	Violência física	Violência física para educar	Assalto	Rapto	Morte	Segurança	Violência física para educar	Violência física
Institucionalizadas	1	2	3	0	0	0	3	1	0
Não institucionalizadas	2	4	1	1	2	2	0	0	1

**NA RUA:**

CRIANÇAS	CATEGORIAS							
	NÃO: Motivo							SIM: Motivo
	Acidente	Doença	Rapto	Morrer à fome	Baterem-lhes	Perderem-se	Assaltadas	
Institucionalizadas	5	1	5	0	0	1	0	1
Não institucionalizadas	0	1	7	1	3	0	2	0



### 6-Já fizeste mal a alguém?

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	NÃO	SIM: Motivo		
		Defesa pessoal	<i>“estava-me a enervar”</i>	Não especifica
Institucionalizadas	2	4	1	3
Não institucionalizadas	4	2	0	4

### 7-Quando te portas mal, como é que os teus pais te castigam? Concordas com o que eles fazem?

CRIANÇAS	CATEGORIAS								
	Tarefas domésticas	Estudo	Privações	Punição verbal	Punição física	Outra	CONCORDAS		
							Sem informação	SIM	NÃO
Institucionalizadas	0	0	3	4	6	2	2	5	3
Não institucionalizadas	1	2	5	2	3	1	1	7	2

### 8-Na escola, os meninos são todos amigos?

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	SIM		NÃO	Não especifica
	Reconciliação	Intermitência da amizade	<i>Bullying</i>	
Institucionalizadas	1	1	2	7
Não institucionalizadas	0	0	6	4

**9-Achas que entre vocês também há maus-tratos?**

CRIANÇAS	CATEGORIAS		
	ÀS VEZES	SIM	NÃO
Institucionalizadas	1	7	2
Não institucionalizadas	2	3	5

**10-Já bateste em algum dos teus amigos?**

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	SIM: Motivo			NÃO
	Defesa Pessoal/ Retaliação	Motivo não específica	Na brincadeira	
Institucionalizadas	4	4	0	2
Não institucionalizadas	1	1	2	6

**11-E algum dos teus amigos já te bateu?**

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	SIM – motivo:				NÃO
	Ser grosseiro	Bato	Defesa	Não refere motivo	
Institucionalizadas	2	1	0	6	1
Não institucionalizadas	0	0	2	5	3

**12-O que achas que se deve fazer para acabar com os maus-tratos? (sugestões)**

<b>CRIANÇAS</b>	<b>CATEGORIAS</b>							
	<b>Sensibilizar</b>	<b>Excluir/ Separar</b>	<b>Evitar o confronto verbal</b>	<b>Conversar</b>	<b>Ser amigo</b>	<b>Reconhecer o erro</b>	<b>Comportamento exemplar</b>	<b>Evitar o confronto físico</b>
Institucionalizadas	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>3</b>
Não institucionalizadas	3	1	1	1	4	1	1	3

## ANÁLISE DE CONTEÚDO – CADERNOS PESSOAIS

### 1-O que eu penso da violência é...

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	Mau-trato	Maus-tratos físicos	Maus-tratos psicológicos	Não responde
Institucionalizadas	7	3	2	0
Não institucionalizadas	9	4	4	1

### 2-Maus-tratos são...

CRIANÇAS	CATEGORIAS		
	Violência física	Violência Psicológica	Não responde
Institucionalizadas	9	4	0
Não institucionalizadas	8	5	1

### 3-O que eu penso dos maus-tratos a crianças...

CRIANÇAS	CATEGORIAS		
	Juízo moral	Imputação aos adultos	Imputação às crianças
Institucionalizadas	4	5	1
Não institucionalizadas	1	7	1

#### 4-O que eu penso dos maus-tratos a adultos...

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	Juízo moral	Imputação às crianças	Imputação aos adultos	Não responde	Não sabe
Institucionalizadas	6	3	1	0	0
Não institucionalizadas	1	1	5	2	1

#### 5-Eu acho que bater em alguém é...

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Maus-tratos físicos	Maus-tratos psicológicos	Juízos morais	Violência/maus-tratos	Um dos maus-tratos	Ser triste	Falta de educação
Institucionalizadas	2	1	7	1	0	2	1
Não institucionalizadas	3	2	4	3	1	0	0

#### 6-Eu acho que ser maltratado é...

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Pedir ajuda	Violência	Ser magoado	Sofrimento Psicológico	Juízo Moral	Não ser amigo	Não responde
Institucionalizadas	1	4	2	3	1	1	0
Não institucionalizadas	0	2	1	1	4	2	1

**7-O que poderia fazer para evitar os maus-tratos de alguém sobre mim?**

CRIANÇAS	CATEGORIAS							
	Pedir auxílio	Bater	Fugir	Ter educação	Pedir para não bater	Respeitar o outro	Não denunciar	Não responde
Institucionalizadas	1	0	0	3	4	1	1	1
Não institucionalizadas	5	1	1	1	2	1	0	0

**8-O que os meus pais PODEM-me fazer quando me porto mal...**

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	Bater	Ralhar	Castigar	Não responde/ responde o que fazem
Institucionalizadas	7	1	8	1
Não institucionalizadas	1	1	5	5

**9-O que os meus pais NÃO me podem fazer quando me porto mal...**

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Nada	Matar	Não satisfação das necessidades básicas	Magoar	Bater	Podem fazer tudo	Não responde
Institucionalizadas	0	0	0	2	7	0	1
Não institucionalizadas	1	1	1	2	4	1	2

**10-Se eu fosse maltratado, pediria ajuda a ...**

CRIANÇAS	CATEGORIAS								
	Família	Amigos	Polícia	Funcionárias	Directores	Professores	Entidades	Não responde	Resposta ilegível
Institucionalizadas	3	3	0	1	2	0	1	1	1
Não institucionalizadas	5	2	1	2	1	2	0	2	0

**11-Que mensagem deixaria às pessoas que maltratam crianças ou adultos?**

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	Parassem	Ameaça	Alerta	Ameaça Moral	Não responde
Institucionalizadas	4	0	4	1	1
Não institucionalizadas	0	1	5	3	1

**12-Se eu pudesse mandar, para acabar com os maus-tratos, eu fazia...**

CRIANÇAS	CATEGORIAS							
	Castigo	Acabava com os ladrões e com a violência	Escola para aprender o que os maus-tratos	Apelo	Pedido de desculpas	Clube	Portar bem	Não sei/não responde
Institucionalizadas	0	2	0	5	1	0	1	1
Não institucionalizadas	2	1	2	4	0	1	0	2

### 13-Ser feliz é...

CRIANÇAS	CATEGORIAS					
	Ajudar os outros	Acabar com o <i>bullying</i>	É algo positivo	Ser bem tratado	Ser amigo	Não responde
Institucionalizadas	0	0	8	0	2	1
Não institucionalizadas	1	1	8	1	1	0



## ANÁLISE DE CONTEÚDO – REDACÇÕES (*Bullying*)

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	Recrimação da violência	Punição	<i>Bullying</i>		
			<i>Bullying</i> na minha escola	<i>Bullying</i> na 1ª pessoa	Manifestação do <i>Bullying</i>
Institucionalizadas	7	4	5	3	9
Não institucionalizadas	9	2	3	0	9

CRIANÇAS	CATEGORIAS														
	Contexto			Personagens						Tipo de discurso			Características Formais do texto		
	Escola	Casa	Rua	Menino/rapaz	Directora da escola	Amigo	Filho	Mãe	Próprio	Narrativo/ficcional	Opinativo	Descritivo	Comprido	Médio	Curto
Institucionalizadas	8	1	1	9	1	1	1	1	3	4	8	4	4	4	2
Não institucionalizadas	4	0	0	8	0	0	0	0	0	4	9	2	3	4	3

## ANÁLISE DE CONTEÚDO – REDACÇÕES (Maus-tratos)

CRIANÇAS	CATEGORIAS									
	Motivo	Atributos da figura maltratante: a mãe	Atributos de outras figuras	Atributos da figura maltratada: a criança	Relação maus-tratos / vizinhos	Consequência	Resolução	SIM	NÃO	Posição pessoal
								Maus-tratos na 1ª pessoa	Negação dos maus-tratos na 1ª pessoa	
Institucionalizadas	10	4	1	3	1	7	2	0	2	5
Não institucionalizadas	9	3	1	1	1	6	1	5	1	7

CRIANÇAS	CATEGORIAS																		
	Contexto					Personagens								Tipo de discurso			Características Formais do texto		
	Escola	Casa	Hospital	Rua	Mundo	Menino	Bebé	Senhora	Amigo	Filho	Mãe	Pai	Vizinhos	Narrativo/ficcional	Opinativo	Descritivo	Comprido	Médio	Curto
Institucionalizadas	2	6	0	1	0	5	1	1	1	5	9	1	1	8	6	0	3	5	2
Não institucionalizadas	3	3	1	0	1	6	0	0	0	4	9	1	0	6	8	1	5	2	3

## ANÁLISE DE CONTEÚDO –DESENHOS

### Desenho azul - *bullyng*

#### 1.Quem é a vítima?

CRIANÇAS	CATEGORIAS											
	Idade	Sexo		Traços representacionais								
				Com mochila	Altura			Sangue	Estado emocional		Gordo	Frases
	Criança	Fem.	Masc.		Vítima muito maior que o agressor	Igual	Vítima muito mais pequena		Chora	Triste		
Institucionalizadas	10	5	5	5	5	3	0	1	2	4	6	7
Não institucionalizadas	10	2	7	6	0	4	4	3	1	7	1	1

#### 2.Quem é o agressor?

CRIANÇAS	Idade	Sexo		Traços representacionais		Dialogo	Expressão
		Fem.	Masc.	Instrumentos de agressão	Caracteres físicos		
	Criança						
Institucionalizadas	6	3	2	Paus-2	Do mesmo tamanho -2 Muito mais pequeno que a vítima – 2 Mãos muito grandes - 1	4	Contente-3
Não institucionalizadas	9	2	7	Paus-2 Fisga-1 Mãos-4 Bola-1 Pé-1	Maior que a vítima - 4	1	Contente-4 Indiferente-1

### 3. Que história se conta?

CRIANÇAS	CATEGORIAS	
	Apelo contra a violência	<i>Bullying</i>
Institucionalizadas	1	10
Não institucionalizadas	0	10

### 4. Elementos e materiais significativos

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Elementos externos				Crianças a espreitar dentro do autocarro	Elementos atmosféricos	
	Escola	Autocarro	Estrada	Natureza		Sol	Nuvens
Institucionalizadas	2	6	1	1	2	2	1
Não institucionalizadas	3	5	1	2	2	2	1

## Desenho amarelo – violência domestica

### 1.Quem é a vítima?

CRIANÇAS	CATEGORIAS				
	Idade		Sexo	Traços representacionais	
	Criança	Adulto		Lágrimas	Sangue
Institucionalizadas	6	3 + 1	F-8 M2	3	1
Não institucionalizadas	7	2	F-4 M-5	6	1

### 2.Quem é o agressor?

CRIANÇAS	CATEGORIAS						
	Idade		Sexo	Traços representacionais			Expressão
				Instrumentos de agressão		Caracteres físicos: Cabelos longos	
	Criança	Adulto		Mãos	Paus		
Institucionalizadas	4	5	F-8 M-3	0	10	3	Zangado – 1 Triste – 2 Contente – 1 Satisfeito – 1
Não institucionalizadas	0	4	F-2 M-2	5	0	0	Zangado – 1

### 3. Que história se conta?

CRIANÇAS	CATEGORIAS			
	Violência conjugal		Violência parental – mãe bate no filho/a	Violência entre pares de crianças
	Esposa bate no marido	Marido bate na esposa		
Institucionalizadas	2	2	2	4
Não institucionalizadas	0	1	3	0

### 4. Elementos e materiais significativos

CRIANÇAS	CATEGORIAS											
	Elementos do quarto					Elementos contextuais			Elementos corporais simbolizados		Outros elementos da casa	
	Espelho	Cama	Armário	Cadeira	Porta	Estrada	Sol	Nuvens	Dentes e dentadura	Mãos do agressor	Casa	Mesa e fogão
Institucionalizadas	1	3	2	2	0	1	4	4	0		7	0
Não institucionalizadas	0	6	2	0	5	0	1	1	1	1	0	1

